

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут»

Н. В. Підбуцька

**ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА**

Монографія

Харків 2013

УДК 159.923:378

ББК 88.37:74.38

Затверджено до друку вченою радою Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Протокол №2 від 01 листопада 2013 р.

Рецензенти:

О.О. Євдокимова, д-р психол. наук, проф. (Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків),

М.А. Кузнецов, д-р психол. наук, проф. (Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, м. Харків)

ПЗ2

Підбуцька Н. В. Психологічні властивості особистості майбутнього інженера : монографія / Н.В. Підбуцька. – Харків : 2013. – 114 с.

Розкрито проблему професійного становлення особистості, проаналізовано структуру та умови формування професіоналізму особистості протягом професійного розвитку. Наведено результати дослідження особистості майбутнього інженера, його індивідуально-типологічних, характерологічних, пізнавальних особливостей. Акцентовано увагу на тих властивостях майбутнього інженера, які сприятимуть формуванню професіоналізму.

Видання призначено для психологів, студентів, аспірантів і викладачів технічних навчальних закладів, а також для всіх, хто цікавиться питанням психології особистості у процесі професійного розвитку.

© Н.В. Підбуцька, , 2013 р.

© НТУ «ХП», 2013 р.

ЗМІСТ

Вступ.....	5
Розділ 1. Проблема професійного становлення майбутнього фахівця..	7
1.1. Професійне становлення особистості як суб'єкта діяльності.....	7
1.2. Структура й умови формування професіоналізму особистості протягом професійного розвитку.....	18
1.3. Професійна ідентичність і спрямованість майбутнього фахівця як складові становлення професіоналізму.....	28
Розділ 2. Індивідуально-психологічні властивості майбутніх інженерів-професіоналів.....	42
2.1. Структура особистості майбутнього інженера.....	42
2.1.1. Дослідження емоційного компонента відношення студентів до обраної професії.....	42
2.1.2. Цілеспрямованість у структурі індивідуальності майбутнього інженера.....	49
2.2. Особливості розвитку когнітивної сфери особистості студента-інженера.....	52
2.3. Розвиток індивідуально-психологічних властивостей майбутніх інженерів.....	59
2.3.1. Особливості розвитку структури темпераменту інженерів.....	59
2.3.2. Індивідуально-характерологічні особливості студентів технічних спеціальностей.....	67
2.3.3. Визначення основних симптомокомплексів у інженерів за 16 факторною методикою Кеттелла (форма С).....	74
2.4. Особливості мотиваційної сфери майбутнього інженера.....	78

2.4.1. Структура мотиваційної сфери студента-інженера.....	78
2.4.2. Особливості та психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання студентів технічних спеціальностей.....	84
2.5. Структура професійної ідентичності студентів інженерних спеціальностей.....	93
2.5.1. Особливості ототожнення з обраною професією студентів випускних курсів різних спеціальностей.....	93
2.5.2. Аналіз уявлень майбутніх інженерів про професіоналізм.....	98
Висновки.....	102
Список літератури.....	106

ВСТУП

В умовах ХХІ сторіччя, яке пов'язано з постійними змінами та реформами у соціально-економічній ситуації країни, одним з найважливіших чинників конкурентоздатності фахівця на сучасному ринку праці є високий рівень його професіоналізму. Враховуючи те, що кожного року українські виші випускають тисячі випускників, дуже гострою є проблема високоякісної професійної підготовки студентів – майбутніх професіоналів. Для вирішення цієї проблеми необхідно розуміти, що по-перше, розвиток професіоналізму починається як мінімум на стадії вступу до ВНЗ, по-друге, для майбутнього фахівця важливі не лише професійні знання, уміння та навички, а й такі психологічні властивості, які відповідають обраній спеціальності (професійно важливі якості). Отже для того, щоб сприяти формуванню професіоналізму на етапі навчання в університеті, необхідно розуміти сутність та структуру досліджуваної категорії. Тим паче, що проблема становлення професіоналізму носить не лише теоретичне, а й важливе практичне значення. Це підтверджується словами виданого психолога О.О. Бодальова, який стверджує, що непрофесіоналізм завжди призводить до величезних втрат у всіх сферах держави та життя народу.

У зв'язку із вищенаведеним особлива увага повинна приділятися питанню підготовки інженерних кадрів нашої країни, від рівня підготовки яких в певній мірі залежить рівень розвитку держави. Сьогодні інженери задіяні у багатьох галузях виробництва, і з подальшим розвитком постіндустріального суспільства кількість затребуваних фахівців інженерної справи зростатиме, оскільки для задоволення індивідуальних і суспільних потреб людей потрібен розвиток матеріального виробництва, яке було, є і протягом ще довгого часу лишатиметься основою життєзабезпечення суспільства. Тому важливим завданням вищої технічної школи є формування професіоналізму майбутнього інженера, який складається не лише з професійних знань, умінь та навичок, а й є інтегрованою особистісною характеристикою, що має багатокomпонентну структуру:

професійну ідентичність, професійно важливі якості, професійну компетентність тощо. Тому ґрунтовний аналіз психології особистості майбутнього інженера з метою встановлення відповідності його індивідуально-психологічних властивостей обраній професії та розвиток тих якостей, що зумовлять у подальшому успішну професіоналізацію та взагалі професійне становлення є нагальною потребою технічних ВНЗ. Це підтверджують слова вченого В.М. Русалова, який стверджує, що на будь-якому етапі професійного становлення, особливо на етапі професійного відбору та етапі навчання, знання індивідуально-психологічних особливостей є найважливішою умовою підготовки майбутнього професіонала.

Серед психологічних властивостей особистості, що зумовляють наявність та розвиток професійно важливих якостей у майбутніх інженерів та подальшу успішну професіоналізацію, автор виділяє та експериментально досліджує такі як: індивідуально-типологічні, характерологічні особливості, когнітивні здібності, мотиваційну структуру особистості, ідентичність обраній професії тощо.

У даній монографії розкрито та проаналізовано особливості професійного розвитку фахівця, у тому числі інженерної діяльності, а також результати експериментального дослідження наявності та рівня розвитку необхідних психологічних властивостей у студентів-інженерів. Важливим аспектом проведеної роботи вважаємо порівняння різних особливостей майбутніх інженерів із студентами гуманітарних спеціальностей з метою розкриття дійсно специфічних властивостей фахівців технічної діяльності, а також дослідження особистості інженера, задіяного на виробництві, для розуміння важливих психологічних якостей, що зумовлюють успішну професіоналізацію та формування професіоналізму, що дозволить у подальшому побудувати модель становлення професіоналізму як сучасного конструкту із новим психологічним наповненням.

РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

1.1. Професійне становлення особистості як суб'єкта діяльності

Впродовж життя людина освоює багато видів діяльності: від маніпулятивної, ігрової, навчальної до професійної, за кожною з яких стоїть оволодіння або елементарними, або складними трудовими навичками, що у сукупності зумовлює розвиток суб'єкта діяльності, який здатен до активного її перетворення.

Так, під час трудової діяльності у людини формується відношення до неї, яке заповнює її внутрішній світ, оскільки є важливою цінністю. Завдяки цій цінності особистість є діячем – «виробником матеріальних та духовних благ для суспільства, інших людей», що утворює «основне коло інтересів, прихильностей і смаків, реалізованих ідеалів і схильностей, тобто найбільш істотних мотивів поведінки людини» [2, С. 123]. Отже, погоджуючись із думкою Б.Г. Ананьєва, вважаємо необхідним провести детальний аналіз людини як діяча у різних формах розвитку трудової діяльності для «розуміння стадіальності індивідуальної свідомості».

На сьогоднішній день проблема професійного становлення (ПС) особистості досить ґрунтовно проаналізована та є предметом загальнотеоретичних та методологічних концепцій. Серед них є такі, що тісно пов'язані із віком людини (В.О. Бодров, Н.Ю. Волянчук, Д. Сьюпер, Е.Ф. Зеєр, В.І. Осьодло, О.Т. Ростунов), інші – не прив'язані до віку (Є.О. Клімов, Л.М. Мітіна, Ю.П. Поваренков, О.Р. Фонарьов). Щодо різних підходів до розуміння ПС слід виокремити наступні: професійна придатність як результат ПС фахівця (В.О. Бодров, К.М. Гуревич, К.К. Платонов, О.Т. Ростунов); готовність до праці як результат професіоналізації (Г.О. Балл, В.В. Серіков); ПС як цілісний процес

(Є.О. Клімов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, В.Д. Шадріков та багато інших). Систематизація психологічних знань про особистість як суб'єкта діяльності була, є та буде актуальною, і ми бачимо перспективною ідею доповнення та розширення цих знань, що зумовлюється постійними соціально-економічними трансформаціями, зміною якості життя, що не може не впливати на активність людини.

Розуміючи психологічну категорію становлення як неперервний процес розвитку особистості, який залежить від її активності людини, готовності до самореалізації та розкриття потенціальних можливостей, процес професійного становлення суб'єкта діяльності автор бачить у глибоких якісних перетвореннях індивідуальної свідомості на різних стадіях професіоналізації.

Аналіз наукових доробків видатного вченого Є.О. Клімова свідчить про великий інтерес до проблеми професіоналізації особистості, зокрема побудови життєвого шляху професіонала, що розпочинається у шкільному віці у момент професійного самовизначення та закінчується у періоді пізньої дорослості. Незважаючи на велику кількість праць з визначеної тематики науковець пише, що питання розвитку професіонала «ще чекає на своїх дослідників» [30, С. 248]. Взагалі головною складовою професійного розвитку вважає формування цінностей професійної свідомості, розвиток самосвідомості особистості як суб'єкта праці. Розробивши періодизацію професійного життєвого шляху суб'єкта діяльності та як пише у пізніх працях «суб'єкта майбутнього», вчений залишає право на її критику та зміни [30, С. 248-251].

Розкриваючи фази науковець навмисно не пов'язує їх із певним віком, оскільки вважає, що, наприклад, на першій стадії може опинитися як старшокласник, так і доросла людина, що втратила роботу.

Наведемо загальновідомі фази ПС: - фаза оптації; - фаза адепта; - фаза адаптанта. Погоджуючись із А.О. Реаном вважаємо, що феномени «пристосування» та «адаптація» потрібно розрізняти, як відповідно від пасивної взаємодії

із навколишнім середовищем до активної позиції особистості щодо досягнення самореалізації та самоактуалізації [58, С. 9]. Тому для становлення професіонала безумовно буде важливою саме адаптація на новому місці роботи. - Фаза інтернала; - фаза майстерності; - фаза авторитету; - фаза наставництва.

Цілком погоджуючись із теоретичними та прикладними поглядами О.Є. Клімова на процес становлення професіонала, треба зауважити про більш ґрунтовний аналіз фаз, пов'язаних із професійним самовизначенням, професійної адаптації, та недостатню увагу до фази адепта, тобто етапу професійної підготовки, який безумовно грає важливу роль у формуванні майбутнього професіонала.

Е.Ф. Зеєр [25] розуміє професійне становлення як формування сукупності інтегрованих характеристик особистості: професійної спрямованості, компетентності, соціально важливих та професійно важливих якостей, а також готовність до постійного професійного росту, знаходження відповідності між індивідуально-особистісними характеристиками і характером здійснення професійної діяльності з метою більш якісного та творчого підходу до її виконання. Вирішальне значення у професійному становленні науковець надає професійній активності, від якої залежить якість професійної діяльності, отримання задоволення від неї, темп професійного зростання, можливість подолання професійних криз тощо. Як пише К.О. Абульханова-Славська, активність виходить з потреби у діяльності. Тобто якщо людина потребує діяльності за умови особистісної цілісності, вона буде зростати, розвиватися, як в особистісному, так і в професійному сенсі [1, С. 41].

Критеріями структурування процесу професійного становлення на етапи Е.Ф. Зеєр [25, С. 21] виділяє соціальну ситуацію, як детермінанту відношення особистості до професії, та рівень засвоєння та вдосконалення провідної діяльності на кожному з етапів онтогенезу. Отже стадіями професійного становлення є: аморфна оптація (0-12 рр.), власне оптація (12-16 рр.), професійна підготовка

(16-23 pp.), професійна адаптація (18-25 pp.), первинна та вторинна професіоналізація, професійна майстерність. Під час розвитку особистості як професіонала, дослідник вказує на виникнення внутрішньоособистісного конфлікту між «Я-дійсним» та «Я-відображеним», що являє детермінантою професійного розвитку. Продуктивним результатом розв'язання такого конфлікту є пошук нових способів самореалізації. Притримуючись цієї концепції, Н.Ю. Волянчук вважає професійну самосвідомість як «фундаментальну умову творчої реалізації власних цілей та цінностей» [13, С. 9] базою ПС суб'єкта діяльності, адекватну самооцінку, уявлення про себе – запорукою професійного розвитку. Так, дослідниця розкриває наступні етапи ПС: допрофесійний розвиток, оптація, професійна підготовка, професійна адаптація, первинна та вторинна професіоналізація, а також етап майстерності фахівця.

Процес професійного становлення (ПС) може мати декілька варіантів розвитку. У рамках однієї професії: плавний безкризовий розвиток; бистрий розвиток із подальшим спадом та стагнацією, також стрибкоподібний варіант, що супроводжується протиріччями, кризами, та приводить до високого рівня як особистісного й професійного розвитку, можливо із зміною професії [25, С. 22].

Спираючись на погляди Л.С. Виготського про необхідність проходження криз у онтогенезі, які є рушійними силами розвитку особистості за умови продуктивного розв'язання, вважаємо, що людина як суб'єкт діяльності у процесі професійного становлення повинна проходити через протиріччя та кризи, тобто шлях до професіоналізму є тернистим, з «піднесеннями та падіннями», в якому багато що залежить від активності особистості, рівня замотивованості до виконання професійної діяльності, готовності до продуктивної самореалізації тощо.

Взагалі концепція Е.Ф. Зеєра щодо проблеми професійного становлення особистості безумовно заслуговує на увагу та має безперечний авторитет. Науковець у своїх працях розкриває базові дефініції професійного розвитку особистості, такі як професіоналізм, професійна діяльність, професійні деструкції

тощо. Але питання щодо жорсткого співвіднесення етапів професійного розвитку з конкретними віковими періодами є дискусійним, особливо у сучасному світі з низкою таких соціальних проблем, як безробіття, низька оплата праці, не престижність тих чи інших професій. Тому багато людей, у тому числі й нещодавні випускники університетів, змушені перекваліфіковуватися, одержувати нову професію, тобто знову проходити первинні стадії ПС.

Грунтовно досліджуючи проблему професійного становлення, Т.В. Кудрявцев розуміє його як одну з форм розвитку особистості, тому що суб'єкт діяльності проявляючи себе у професійній діяльності, одночасно формує власне відношення до цієї діяльності, мотивів її виконання, тобто сприймає себе як «діяч», що постійно розвивається. Науковець виділяє наступні основні етапи ПС, які чітко не прив'язує до вікових періодів:

- 1) формування професійних намірів (абітурієнт) ;
- 2) професійне навчання (студент, випускник);
- 3) професійна адаптація (випускник) пов'язана із знаходженням місця у виробничому колективі на першому місці роботи;
- 4) повна або часткова реалізація особистості у професійній діяльності характеризується розвитком задоволеності працею та становленням профпридатності.

На кожному з перелічених етапів відбувається динамічний розвиток еталонного образу професіонала, який на думку науковця не є «еквівалентом уявлення особистості про професію» [37, С. 58]. Цей образ є важливим показником змін критеріїв ставлення особистості до себе як до суб'єкта професійної діяльності. Таким чином зрозуміло, що адекватне ставлення до професії зумовить у подальшому продуктивне ПС.

У своїй працях Т.В. Кудрявцев вказує на необхідність психологічного супроводу ПС, мета якого по-перше, оволодіння операційною стороною діяльності. До неї А.К. Маркова відносить професійні знання, уміння, навички, профе-

сійні здатності, працездатність тощо [44, С. 32]. Та по-друге, важливим елементом супроводу ПС є формування змістовних та адаптивних мотивів професійної діяльності (зацікавленість у діяльності, прагнення до самореалізації, престиж професії тощо), по-третє, формування самооцінки як прояву професійної само-свідомості.

У праці, присвяченій проблемі професійній придатності особистості, В.О. Бодров [6] вказує на необхідність пов'язувати конкретний етап професійного становлення із віковою періодизацією особистості. Як і Т.В. Кудрявцев, він розкриває поняття ПС через поняття розвитку особистості. Науковець, проаналізувавши велику кількість періодизацій ПС, розкриває власну:

I. Допрофесійний розвиток, що включає стадії передгри, власне гри, оволодіння навчальною діяльністю (від народження до 12 років).

II. Розвиток у період вибору професії. Цей період має лише одну стадію оптації (12-18 років).

III. Розвиток у період професійної підготовки та подальшого становлення професіонала.

- Стадія професійної підготовки (15-23 років);
- Стадія професійної адаптації (19-27 років).
- Стадія розвитку професіонала (21-50 років).
- Стадія реалізації професіонала (45-65 років).
- Стадія спаду (починаючи з 61-66 років).

Так, наведена періодизація перекликається із етапами розвитку людини в онтогенезі, головною ж метою ПС є досягнення професіоналізму.

У роботі, що присвячена дослідженню психологічного змісту ПС людини, Ю.П. Поваренков [52, С. 96-98] вказує на те, що у його процесі відбувається перетворення індивіда у професіонала, головне завдання якого активно впливати на розвиток професійної діяльності і професійну спільність в цілому. Розуміючи довготривалість процесу ПС науковець акцентує увагу на ключовій ролі

етапу професійного навчання. Таким чином, можна стверджувати, що на думку вченого ПС – це неперервний процес професіоналізації особистості, мета якого розвиток професіонала. Періодизацію ПС особистості Ю.П. Поваренков досліджує з позиції послідовного або одночасного вирішення людиною завдань професійного розвитку, що пов'язані із пізнанням та прийняттям соціальної ситуації професійного розвитку (ССПР). ССПР він визначає як систему соціально-професіональних (вимоги до особистості протягом професіоналізації) та індивідуальних чинників (професійні можливості, домагання працівника та відповідні вимоги до умов професіоналізації). Відповідно до визначених категорій науковець на основі експериментальних досліджень розкриває три одиниці періодизації становлення професіонала: стадії, періоди та фази. До стадій відносить загальнотрудове навчання та виховання; пошук та вибір професії; професійне навчання; самостійна професіональна діяльність. Кожна перелічена стадія має однакові періоди: адаптація до нової ситуації, період росту досягнень, період найвищих досягнень, зниження результатів або підготовка до переходу на нову.

Концепція ПС Поваренкова безумовно викликає великий інтерес, але спостерігається недостатність уваги ґрунтовному аналізу етапу професійної підготовки, хоча сам автор неодноразово визначає важливість його проходження.






Ґрунтовно проаналізувавши існуючі підходи (маніпулятивно-прагматичний, позитивно-технократичний та етико-гуманістичний) до становлення особистості у професії, О.Р. Фонарьов [66] виокремлює власний – аксіологічний, за яким у професійному становленні дія йде від особистості до діяльності, що дозволяє не нівелювати особистісні особливості професіонала, не підганяти їх під параметри професійно важливі якості, а використовувати їх для загального розвитку особистості за час засвоєння професії. Науковець у даному підході орієнтується в першу чергу на потенційні можливості особистості, її здатності до саморозвитку. Схематично це можна представити так: *розвиток особистості* \leftrightarrow *діяльність* \leftrightarrow *здосконалення особистості*. Власне кажучи вище-

наведена теорія тісно перекликається із думкою К.О. Абульханової-Славської, яка пише, що «особистість і діяльність, мовби «переливаючись» послідовно один у одного у процесі активності, взаємно оновлюються та спонукають до подальшої дії» [1, С. 85].

Щодо етапів становлення професіонала, О.Р. Фонарьов виділив три етапи-модуси, які взаємопов'язані та відображують ще й рівні професіоналізму.

Таблиця 1.1.

Етапи та рівні професійного становлення за О.Р. Фонарьовим

Професійне становлення особистості				
Володіння		Соціальні досягнення		Служіння
Потреба у оволодінні предметом або людиною, що підкріплюється переживанням браку матеріальних цінностей. У професійній діяльності відсутність необхідної особистісної участі.		Основне відношення до життя є суперництво, реалізація прагнення до переваги над іншими або за соціальними статусом, або за професійними успіхами		Загальним мотивом є любов до інших, що дозволяє виходити за межі актуальних можливостей, формування людини як цілісного суб'єкта, досягнення професійної майстерності
Лінії розвитку етапів				
				
Перехід на інший етап/ «зупинка» на етапі	Формування відношення до діяльності як лише до засобу задоволення власних потреб	Перехід на інший етап	«Зупинка» на етапі та подальший регрес	Актуалізація та перебудова всієї системи смислів, відповідно постійний розвиток особистості

Отже, науковець розділяє професійне становлення особистості на етапи, які називає модусами життєвого буття, кожен з яких має власні характеристики та вектори можливого розвитку. Важливим моментом цієї теорії є розгляд автором можливих конструктивних (розвиток) та деструктивних (регресія, дефор-

мація, стагнація) варіантів становлення професіонала, також значним є факт відсутності прив'язки до віку людини.

Вищенаведене дослідження безумовно має безліч позитивних уявлень про розвиток професіонала, але на нашу думку професійне становлення починається набагато раніше, аніж на етапі виходу на роботу, коли відбувається професійна адаптація. Можливим варіантом збагачення цього дослідження вважаємо виявлення взаємозв'язку особливостей проходження професійної підготовки та розвиток тих чи інших ліній кожного з модусів.

Л.М. Мітіна [46, С. 137] розглядає професійне становлення в рамках особистісно-розвиваючого підходу, що ґрунтується на системі реконструйованих принципів психічного розвитку особистості, які були розкриті у теоріях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.М. Рубінштейна. Так провідною детермінантою особистісного зростання за О.М. Леонтьєвим і С.М. Рубінштейном є творча самодіяльність особистості, її самостійність, які є життєво необхідною важливою діяльністю дитини.

Говорячи про життєдіяльність людини, яка пов'язана із появою рефлексії, науковець виокремлює дві моделі праці фахівців на прикладі професії вчителя: модель адаптивної поведінки та модель професійного розвитку.

У першій моделі людина у професійному функціонуванні проходить три етапи: адаптація, становлення та стагнація. Взагалі у рамках цієї моделі робота фахівця орієнтована на зовнішні вимоги та норми професії і має стереотипний, шаблонний характер. Зрозуміло, що перша модель має деструктивний характер, спричиняє появу професійних деструкцій, людина не вирішує протиріччя, які трапляються на шляху професіоналізації та лише пристосовується до зовнішніх умов праці.

Зовсім інший сценарій людина має за другою моделлю – професійного розвитку. Треба наголосити, що науковець у розвитку бачить власну активність, саморозвиток, вихід за межі щоденної праці та бачення своєї професії в цілому. У рамках професійного розвитку Л.М. Мітіна розкриває три стадії його проходження: самовизначення, самовираження та самореалізацію. На першій

стадії людина одночасно ототожнює себе з іншими, переймає досвід колег та формує і виокремлює власну професійну позицію, користуючись зворотнім зв'язком у професійному спілкуванні.

На стадії самовираження у працівника формується такий мотиваційний фактор, як прагнення до реалізації всіх потенційних можливостей, орієнтацію на творчій підхід. На ній формується високій рівень ціннісно-сислового відношення до праці як найбільш значимої життєвої мети, засобу задоволення потреби у всебічному розвитку особистості та реалізації «Я-творчого». У цьому розумінні самореалізація корелює із поняттям самоактуалізації, яке А. Маслоу розумів як прагнення людини до самоздійснення, до втілення у дійсність потенційно властивих йому можливостей. Фактично людина становиться «суб'єктом власного життя», що самостійно визначає подальший рух власного розвитку [42, С. 137].

Розкриваючи ПС як складний процес, що має шість етапів від становлення професійних намірів до завершення професійного життя, якому відведена більша частина онтогенезу особистості, В.І. Осьодло [49, С. 137] вказує на головний критерій його гетерохронності – це провідна діяльність, а саме відношення суб'єкта до професійної діяльності. Так, науковець виділяє наступні етапи ПС офіцера: 1) допризовна підготовка; 2) оптація; 3) професійне навчання; 4) оволодіння професійною діяльністю; 5) майстерність; 6) звільнення та соціальна переадаптація. Аналізуючи наведену концепцію можна побачити її спорідненість із теорією Е.Ф. Зеєра.

Таким чином аналіз провідних вітчизняних та російських концепцій, що розглядають природу ПС та його етапи дозволили їх систематизувати на основі критерію періодизації з метою подальшої розробки власної стадіальної структури ПС суб'єкта діяльності, на прикладі фахівця інженерної діяльності.

Аналіз критеріїв періодизації професійного становлення

Критерій періодизації ПС	Автор періодизації	Характеристика критерію
Соціальна ситуація та рівень реалізації провідної діяльності	Е.Ф. Зеєр	Відношення особистості до професії
Соціальна ситуація професійного розвитку (ССПР)	Ю.П. Поваренков	Пізнання та прийняття ССПР
Провідна діяльність	Н.Ю. Волянчук	Прагнення до саморозвитку
	Л.М. Мітіна	Прагнення до самореалізації
	В.І. Осьодло	Відношення до професійної діяльності, прагнення до професійного самовдосконалення
Професійна зрілість	Д. Сьюпер	Обирання оптимальної стратегії ПС
Вік людини	В.О. Бодров	Досягнення професійної придатності
Рівень особистісного розвитку	Т.В. Кудрявцев	Відношення до професії, рівень виконання діяльності
	Є.О. Клімов	Розвиток професійної самосвідомості
	А.К. Маркова, О.Р. Фонарьов	Розвиток професіоналізму

Аналізуючи матеріали таблиці можна побачити досить невеликі розбіжності серед наведених концепцій: так, в рамках критерію провідної діяльності ми бачимо в цілому орієнтацію на досягнення найвищого щабелю «нужд» особистості – самореалізації як «постійного практичного вираження свого «Я», як...осмислення життя для постійного зворотного зв'язку між вчинками люди-

ни і її цінностями, між активністю і самоконтролем як засобом її саморегуляції» [1, С. 137].

Таким чином, по-перше, більшість дослідників мають схожі уявлення про фази ПС, виокремлюючи стадію оптації, професійної підготовки, адаптації та подальшої професіоналізації з метою досягнення самоактуалізації особистості у професійній діяльності. По-друге, вважаємо більш ґрунтовними такі концепції ПС (О.Р. Фонарьов, Л.М. Мітіна тощо), що мають конструктивні та деструктивні варіанти становлення фахівця. По-третє, наведені теорії мають власні критерії періодизації структурування професійного шляху особистості (провідна діяльність, соціальна ситуація розвитку, вік людини тощо). Вважаємо, що найоптимальнішим є інтеграція визначених критеріїв для більш ґрунтовного аналізу процесу ПС з урахуванням детального аналізу етапу навчання у ВНЗ, як однієї з найважливіших умов успішної професіоналізації особистості.

1.2. Структура й умови формування професіоналізму особистості протягом професійного розвитку

У психології проблема професіоналізації розкривається в рамках професійного становлення та самовизначення особистості (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Б.Ф. Ломов, В.О. Бодров, Н.Ю. Волянчук, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Климов, Н.С. Пряжников, Є.С. Романова, О.Д. Сафін та ін.), досліджуються акмеологічні чинники розвитку професіоналізму (О.О. Бодальов, Т.М. Буякас, А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.І. Осьодло та ін.), проблема психології професіоналізму та професіонала (Є.Ф. Волобуєва, С.О. Дружилов, О.П. Єрмолаєва, Г.В. Ложкін, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Ю.П. Поваренков та ін.).

Більшість праць, присвячених проблемі формування професіоналізму та його структури, розкривають його у контексті виконання людиною безпосередньо професійної діяльності, тобто мова йде про працевлаштованого фахівця.

Однак, на нашу думку, недостатньо висвітлено проблему становлення професіонала до вступу його у власне професійну діяльність. Тому під час етапу професійної підготовки необхідно приділяти увагу формуванню образу «Я-професіонала» студента, який за думкою В.О. Бодрова [6, с. 119] є об'єктивним показником динаміки професійного самовизначення особистості.

Видатний психолог Є.О. Клімов [29, с. 386] розуміє професіоналізм в першу чергу, як певну системну організацію свідомості, психіки людини, що включає, як мінімум, такі складові (властивості людини, праксис, гнозис, психодинаміка, інформованість, знання, досвід, культура професіонала, а також осмислення відповідності власних особливостей вимогам обраної професії), а не як просто найвищий рівень знань, умінь та результатів людини в конкретній сфері діяльності. Зокрема у «Реплиці про структуру професіоналізму та професіонала» він вказує на зовнішні та внутрішні функції професіонала як складної системи, в якій саме психічні функції людини (уявлення про результат діяльності, саморегуляцію поведінки перед виконанням професійних обов'язків та багато іншого) сприяють успішності професійної діяльності. Узагальнюючи погляди вченого на досліджувану проблему, можна говорити, що становлення професіоналізму під час професійної підготовки можливо за умови формування індивідуального стилю діяльності з урахуванням природо зумовлених якостей особистості, професійної самосвідомості та професійної майстерності, яка передбачає урівноваження кожної індивідуальності з предметними умовами праці. Тим більше, що особистісні якості людини не є незмінними.

Категорія «професійна самореалізація особистості», що активно досліджується вітчизняними науковцями С.Д. Максименко та В.І. Осьодло, на думку автора тісно корелює із розумінням професіоналізму. Так, вони визначають, що «самореалізація суб'єкта включає усвідомлення, вибір і реалізацію тих аспектів індивідуальності, які сприяють його самовираженню, реалізації своїх потенцій, формування суб'єктом власної системи смислів, цінностей, мотивів, уявлень про себе, постановку цілей і визначення способів їх досягнення, у т.ч. й перетворення себе» [43].

З точки зору акмеологічного підходу, зокрема А.О. Деркача і В.Г. Зазикіна [18, с. 28-30], професіоналізм – це така властивість особистості, що постійно розвивається, і в якій інтегровано особистісні й діяльнісні сторони професіоналізму. Мова йде про професіоналізм особистості і професіоналізм діяльності, які є сторонами «однієї медалі». Перша категорія пов'язана із проявом високорозвинених професійно важливих та особистісно-ділових якостей, а друга – з високою продуктивністю, розвитком професійних навичок тощо. Професіоналізм проявляється в інтегрованому розвитку до найвищого психічних властивостей і характеру особистості, її досвіду і спрямованості, і цей рівень розвитку ніколи не буде остаточним.

Важливою та цікавою автору вважається розробка акмеологічних інваріантів професіоналізму:

I. Загальні інваріанти, які практично не залежать від специфіки професійної діяльності. Це:

а) сила особистості;

б) розвинена антиципація, що проявляється в умінні стратегічно мислити, прогнозувати та передбачати розвиток професійних ситуацій;

в) високий рівень саморегуляції, який проявляється в умінні керувати своїм станом, працездатності, стресостійкості, постійної готовності до екстрених дій;

г) вміння брати на себе відповідальність за прийняття рішень, що передбачає їх надійність, своєчасність і точність;

д) креативність, що проявляється не тільки у високому творчому потенціалі, але й в спеціальних вміннях нестандартно та ефективно розв'язувати професійні проблеми;

е) висока і адекватна мотивація досягнень;

II. Специфічні або особливі інваріанти, які певною мірою відображають специфіку конкретного виду професійної діяльності.

Акмеологи на основі проведених досліджень стверджують, що умовою розвитку дійсно професіоналізму є розвиненість УСІХ загальних інваріантів.

Але при цьому наголошують, що вивчення специфічних інваріантів знаходиться на етапі розвитку, тому розвиток професіоналізму повинен здійснюватися насамперед за рахунок формування і розвитку цих властивостей особистості.

У науковій праці «Психологія професіоналізму» [44] А.К. Маркова розділяє професіоналізм на нормативний, реальний, та такий, що має конкретні психологічні ознаки. Так, «нормативний» професіоналізм – це сукупність, набір особистісних характеристик людини, необхідних для успішного виконання праці. «Реальний професіоналізм» конкретної людини передбачає, що вона володіє необхідним нормативним набором психічних якостей, та відбувається інтеріоризація професіоналізму. При цьому, науковець вважає, що істинний професіоналізм людини – це не тільки досягнення високих професійних результатів та продуктивність праці, але й наявність таких психологічних компонентів, як внутрішнє ставлення людини до праці, стан його психічних якостей та їх відповідність обраній професії. Для адекватного розгляду й оцінки професіоналізму людини велике значення має те, що рухає людиною в професії, з яких ціннісних орієнтацій вона виходить тощо.

Саме процес професіоналізації передбачає формування та усвідомлення себе як професіонала. Він складається з багатьох етапів: аморфна оптація, власне оптація, професійна підготовка, професійна адаптація, первинна, вторинна адаптація та професійна майстерність. На етапі професійної підготовки здійснюється професійна освіта, яка за думкою А.К. Маркової, передбачає формування професійних знань та умінь, а також особистісних якостей та здібностей відповідних обраній професії. Психологічною особливістю такої освіти є стимулювання таких психологічних якостей, які будуть сприяти ефективній професіоналізації, а саме ціннісних орієнтацій, сенсу професії, мотивів, цілей, емоцій, установку на адаптацію, професійні здібності, професійне мислення, професійні технології, у тому числі прийоми співробітництва в спільній професійній діяльності тощо.

На думку автора такий супровід професійної освіти необхідний для формування сучасного конкурентоздатного випускника-професіонала. Однак, у

вишах, особливо технічного профілю, не завжди навчально-виховний процес будується на розумінні необхідності психолого-педагогічного супроводу майбутнього фахівця.

Поняття професіонал Г.В. Ложкін і Н.Ю. Волянук розкривають через професіональну ідентичність й ідентифікацію. Так, професіональної ідентичності можна досягнути лише за умови, коли провідною основою ідентифікації є професійна діяльність, що виступає як основний фактор психологічного благополуччя, а також при наявності перетворюючого психологічного потенціалу особистості [39].

Розкриваючи закони досягнення «акме» у професійній діяльності, О.О. Бодальов [4] зупиняючись на професійній підготовці фахівця-психолога, говорить, що набуття лише знань, умінь та навичок – це натаскування студента, яке призводить до формування особистості виконавця. А професіонал – це суб'єкт діяльності, що володіє такими психічними властивостями, які, представляючи собою сталу структуру, дозволяють йому на високому продуктивному рівні виконувати ту діяльність, в якій він зарекомендував себе як фахівець. Отже, вчений вважає, що професіоналізмом можна називати інтегральну характеристику його індивідних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних якостей, які розглядаються в якості цілісного утворення і дають йому можливість на максимальному рівні успішності вирішувати професійні завдання.

Узагальнюючи праці вчених з проблеми становлення професіонала Е.Ф. Зеєр [25, с. 25] вважає, що професіоналізм – це сукупність професійної компетентності, професійної спрямованості та професійно важливих якостей (ПВЯ). Професійна компетентність з точки зору науковця являє собою сукупність професійних знань та умінь, а також способи виконання професійної діяльності. До професійної спрямованості відносить ціннісні орієнтації, мотиви, професійну позицію та соціально-професійний статус. ПВЯ – це індивідуальні якості особистості, що зумовлюють продуктивність діяльності. Людина-професіонал повинен володіти крім знань, умінь, якостей і досвіду певною компетенцією, здатністю до самоорганізації, відповідальністю та професійної

надійністю. Така людина здатна виявити проблему, сформулювати завдання і знайти спосіб її розв'язання. Важливим моментом професійного становлення, впродовж якого формується професіоналізм, науковець вважає його психологічний супровід. Зокрема під час професійної освіти у майбутнього фахівця необхідно розвивати професійну свідомість, мислення, позитивне бачення світу, впевненість, ПВЯ та аутокомпетентність (адекватне бачення себе у професії та своїх соціально-професійних характеристик).

Досліджуючи проблему психології становлення професіонала Поваренков Ю.П. [53] вважає, що вона варта посиленої уваги, зокрема виокремленні окремої галузі прикладної психології, де предметом вивчення був би процес професіоналізації. У даній праці науковець виділяє чотири підструктури індивідуальних якостей, що можуть ототожнюватися із професійно важливими якостями особистості. Це професійна спрямованість, професійний досвід, професійна обдарованість, професійна самосвідомість та якості особистості. Взагалі можна стверджувати, що Поваренков, виділяючи професійно орієнтовні, професійно важливі та професійно значимі якості, розкриває структуру особистості професіонала.

За думкою О.П. Єрмолаєвої [21, с. 55] професіонал – це суб'єкт, який включений до структури ідентифікаційних відносин «людина-професія-суспільство» («Л-П-С»). Соціальна реалізація якого може розкриватися через професійну ідентичність як найвищої форми відповідності системі «Л-П-С», та професійний маргіналізм, що є індикатором розпаду даної системи. Така деструкція виникає через або негативну, або несформовану ідентичність, чи в ситуації відмови від неї. Узагальнюючи праці вченого можна стверджувати, що професіоналізм ототожнюється із професійною ідентичністю працівника. «Ідентичний професіонал – це особистісно-ментальне ототожнення себе із професією як сфери реалізації своєї життєвої місії на основі розуміння соціальної функції професії як власної долі». Цікавим є факт виділення вченим типів професіоналів у порядку спадання ідентичних та збільшення маргінальних ознак: тотожній, повністю профпридатний, частково профпридатний, ментально профне-

придатний (на робочому місці), соціально профнепридатний (на робочому місці), інструментально профнепридатний (на робочому місці), повністю профнепридатний (не працює за професією). Однак авторка у своїх дослідженнях більш акцентує увагу на реалізації професіонала у умовах виконання ним трудових функцій у професійній діяльності та не зупиняється на проблемі професійної підготовки майбутніх професіоналів. Тому на нашу думку є сенс у подальшому дослідити взаємозв'язок між рівнями сформованості складових професіоналізму під час навчання у ВНЗ і типом професіонала на стадії первинної або вторинної професіоналізації.

У інженерно-психологічному підході до проблеми професіоналізму С.О. Дружилов [19, с. 14] розкриває його сутність не лише як досягнення людиною високих виробничих показників, але й як особливості його професійної мотивації, професійного мислення, системи його прагнень, ціннісних орієнтацій, смислу праці. Професіоналізм людини, на його думку – це системне утворення, що характеризує організацію психіки особистості в цілому. Аналіз цього феномену повинен здійснюватися на рівні професіоналізму-якості (індивідуальні особливості працівника), процесу, що має власні стадії розвитку, та стану, що має два рівні – внутрішній (зафіксований свідомістю стан благополуччя-неблагополуччя), зовнішній (стан благополуччя, що може спостерігатися за допомогою зовнішніх ознак іншими людьми). Розкриваючи стадії розвитку професіоналізму науковець зупиняється на чотирьох (допрофесіоналізм, власне професіоналізм, суперпрофесіоналізм, після професіоналізм), які виключно пов'язує з виконанням професійної діяльності. Але при цьому пише, що особливості професійної підготовки безпосередньо впливають на формування професіоналізму як психологічного феномену. Спираючись на дослідження вчених С.О. Дружилов розкриває закономірності професійного навчання, під час якого здійснюється не монотонне поступове збільшення знань, умінь, кваліфікацій, а постійне долаття різноманітних бар'єрів, можлива регресія, пошук нових альтернатив тощо. Так, у результаті професійного навчання первинні індивіди,

особистісні та суб'єктні якості людини повинні бути розвинені та адаптовані до різних сторін професії.

Досліджуючи проблему професійної придатності людини В.О. Бодров [6, с. 121] у якості критерію та механізму регуляції формування особистості професіонала бачить особистісну ідентифікацію, що вбачається як співвідношення образу «Я-професіонал» з еталонною моделлю професіонала. Науковець підкреслює про існування великого інтересу до проблеми формування професіонала в рамках психології особистості, зокрема генези мотиваційно-потребнісної сфери, здатностей тощо. У психологічному сенсі вона пов'язана із встановленням взаємозв'язку між індивідуальними особливостями особистісної сфери, розвитком мотивів, ПВЯ на різних етапах професіоналізації та закономірностями формування операціональної структури діяльності.

На думку автора одним з найважливіших регуляторів становлення професіонала є побудова еталонного образу професіонала, що зумовить замотивованість особистості у професійному становленні. Для його побудови на думку В.О. Бодрова [6, с. 122] необхідно здійснювати такі заходи, які б передбачали:

- усвідомлення людиною соціальної значущості обраної професії (потреба до самореалізації, зацікавленість у професії тощо),
- розвиток психічної складової структури особистості (типологічних властивостей, здатностей тощо),
- формування когнітивної складової особистості (знань, умінь, навичок).

Вважаємо, що вище перелічені заходи необхідно і треба реалізовувати під час професійної підготовки студента, що у майбутньому сприятиме більш ефективному та якісному процесу професіоналізації.

Досліджуючи праці зарубіжних науковців (Freidson, E., Evans, L., Hargreaves, D., Holroyd, C., Svensson, L. [74,75,76]) можна стверджувати про прикладний аспект розкриття проблеми професіоналізму особистості, зокрема науковцями вивчаються професіоналізм педагога, медика, політика тощо. Професіоналізм асоціюється у працях з професійною культурою працівника, принаймні вона складає основу формування досліджуваної категорії. Крім цього

виокремлюють професійну мотивацію, відношення до роботи, успішне виконання обов'язків тощо. У деяких джерелах можна зустріти розуміння професіоналізму як відповідність нормі. Взагалі аналіз зарубіжних джерел з визначеної проблеми свідчить про розуміння необхідності дослідження проблеми становлення професіоналізму, як під час професійної підготовки, так і у процесі виконання конкретної професійної діяльності.

Проводячи аналіз різних точок зору на проблему становлення професіонала, зробимо узагальнюючу таблицю з визначенням інваріантів професіоналізму/непрофесіоналізму.

Таблиця 1.3

**Психологічні інваріанти професіоналізму та непрофесіоналізму
особистості**

Критерії ви- значення	Інваріанти професіоналізму	Інваріанти непрофесіоналізму
Когнітивний	Професійні знання, уміння, навички Інформованість Загальна культура	Недостатня професійна освіченість Закритість до інновацій Маргінальність
Особистісний	Професійно важливі якості Креативність Внутрішня сила Антиципація Професійна увага Професійне мислення	Невідповідність психограмі професії Шаблонність Пасивність Недалекоглядність Неуважність Ригідність мислення
Мотиваційний	Професійна мотивація Домінування внутрішньої мотивації до професії Мотивація досягнення успіху	Незацікавленість в успішній діяльності Зовнішня негативна мотивація Мотивація уникнення невдач
Ціннісний	Професійна свідомість Професійна ідентичність Співвідношення образу «Я-професіонал» з еталонною моделлю професіонала	Орієнтація на матеріальні цінності Професійний маргіналізм Неадекватне співвідношення образу та моделі
Операційний	Професійна компетентність Аутокомпетентність	Професійна неграмотність Неадекватне бачення

	Професійна культура Професійна продуктивність Стресостійкість	себе у професії Аморфне відношення до праці Інертність Неможливість переносити значні навантаження
--	---	---

Таким чином аналіз науково-психологічної літератури дозволяє визначитися з дефініцією «професіоналізм особистості», яку автор розуміє як інтегровану особистісну характеристику, що має багатокomпонентну структуру (професійна ідентичність, професійно важливі якості, професійну компетентність тощо) та формується протягом всього життя людини.

Отже визначення та розуміння поняття професіоналізму та психології професіонала у науково-психологічних дослідженнях дозволяють дійти висновку, що по-перше, деякі автори вважають, що професіоналом можна стати лише протягом виконання професійних обов'язків, і за умови ідентичності з обраною професією. По-друге, науковці стверджують, що основою формування професіоналізму є конкретні незмінні перемінні, такі як сила особистості, висока продуктивність, креативність тощо за умови розвинених специфічних якостей, притаманних саме для обраної професії. По-третє, майже всі автори схиляються до основних рівнів розвитку професіоналізму (допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм і післяпрофесіоналізм), які охоплюють усе професійне життя особистості. По-четверте, так чи інакше у всіх працях, присвячених визначеній проблемі існує до етапу професійної підготовки особистості, протягом якого можливо, якщо не сформував, то як мінімум сприяти становленню різних складових професіоналізму, таких як, професійна спрямованість, ідентичність, мотивація, адаптація існуючих індивідуально-психологічних властивостей до необхідних ПВК. Тому у подальшому планується аналіз можливостей професійної освіти у формуванні конкретних елементів професіоналізму.

1.3. Професійна ідентичність та спрямованість майбутнього фахівця як складові становлення професіоналізму

Сучасна психологія ґрунтується на розумінні ідентичності як соціального феномену, на прагненні індивіда співвіднести внутрішній світ із зовнішнім в ситуації ускладнення, різноманіття, що множить, реалізовується розвитком системи знань і практик, що змінюються та відтворюються.

Звернення до проблеми ідентичності пов'язане з посиленням інтересу до проблеми вибору, самовираження, надбання "сутнісного Я" в хаосі буття. А.А. Брудний пише, що справжнє мірило людського "Я" – це шляхи, які ми вибираємо, і відстані, які ми здатні пройти [9].

Безліч тенденцій, помічених психологами в психічному розвитку людини, безліч теоретичних припущень, що породжують віяло теорій особистості і концепцій сучасного розвитку, свідчать про актуальність осмислення переживання ідентичності. Особливо у час постійних соціально-економічних змін молодий фахівець повинен вміти адаптуватися, що передбачає досягнення під час навчання у ВНЗ професійної спрямованості.

Проблема ідентичності в науці не є новою, проте залишається актуальною навіть після того, як протягом понад сторіччя багато видатних вчених прилучались до вивчення цього психологічного феномена (З. Фрейд, Ч. Кулі, Дж. Мід, С. Рубінштейн, Е. Еріксон та ін.).

Дослідженнями становлення ідентичності займалися Н.В. Антонова, Т.М. Буякас, П.І. Гнатенко, Л.В. Ключек, В.С. Малахов, В.М. Павленко, Л.В. Попова, Н.О. Чурєєва, Л.Б. Шнейдер. У зарубіжній психології проблематику ідентичності розробляли в межах різних концепцій. Представники психоаналітичного напрямку (Дж. Боулбі, М. Кляйн, М. Малер, А. Фройд, З. Фройд) та біхевіоризму (А. Бандура, Т. Парсон) розглядали ідентифікацію як механізм розвитку особистості; фундатор Его-психології Е. Еріксон аналізував ідентичність з погляду динамічного аспекту впродовж життєвого шляху людини через пос-

лідовне подолання криз; думку про вплив соціуму на ідентичність поділяли І. Гоффман, У. Джеймс, Дж. Мід, С. Московічі, К. Ясперс та ін.

Аналіз науково-психологічної літератури свідчить про неоднозначність і суперечливість тлумачень феномена професійної ідентичності. Широке поширення терміну "ідентичність" і його введення в науковий вжиток пов'язано з ім'ям Е. Еріксона, який визначив ідентичність як внутрішню безперервність і тотожність особистості, як найважливішу характеристику її цілісності і зрілості, як інтеграцію переживань людиною свого нерозривного зв'язку, ототожнення себе з певними соціальними групами. Все це визначає систему цінностей, ідеали, життєві плани, соціальну роль індивіда, його потреби і засоби їх реалізації. Ідентичність характеризує саме те, що залишається постійним, незважаючи на усі зміни і розвиток людини упродовж життя. Основними функціями ідентичності є – адаптивна (оберігає цілісність і індивідуальність досвіду людини) і організуюча (організація життєвого досвіду в індивідуальне Я) [67].

Взагалі ідентичність у психології розглядається як результат процесів соціалізації, ідентифікації, інтеграції особистості, під час яких відбувається прийняття й усвідомлення себе носієм якого-небудь елемента (ознаки, особистісної риси) об'єкта з певним статусом [50].

Феномен професійної ідентичності тісно пов'язаний із професійним самовизначенням особистості. А воно є особистісною характеристикою, що включає усвідомлену і осмислену суб'єктивну позицію по відношенню до майбутньої професійної діяльності, структуру якої складає професійна самосвідомість, професійна спрямованість та професійна компетентність. Є.О. Клімов, детально аналізуючи професійне самовизначення, розуміє його «як важливий прояв психічного розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства «виконавців» чогось корисного, співтовариства професіоналів» [30]. Зрозуміло, що процес цього самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії, і не завершується із завершенням професійної підготовки за обраною спеціальністю, воно йде впродовж всього професійного життя.

Співвідношення цих двох феноменів розкриває дослідниця Л.Б. Шнейдер, яка висловлює думку, що поняття “професійне самовизначення” в одних відносинах ширше поняття “профідентичності”, в інших – вуже. Ширше, оскільки професійне самовизначення охоплює більший віковий діапазон, вуже – оскільки в основному відноситься до вибору, пошуку професії, смислу професійної діяльності, способів її реалізації. Профідентичність вуже, оскільки є категорією професійної самосвідомості, відображає єдність людини і його справи, професійну майстерність, породжується професійним досвідом і професійним спілкуванням. Профідентичність ширше, оскільки виражається у, пов'язуючи воєдино долю і істину, реальності і ментальності, відноситься і до вибору та ухвалення рішення, і до криз професійного самоздійснення [71].

Професійне самовизначення, що розуміється як знаходження смислів роботи, передує професійної ідентичності. Тоді профідентичність – це самостійне і усвідомлене володіння сенсами виконуваної роботи. Якщо професійне самовизначення – це проектування і будівництво трудового і, в цілому, життєвого шляху, то профідентичність – це освоєння завершеного будівництва. Таким чином, можна погодитися з автором, що категорія профідентичність входить до професійного самовизначення.

Аналізуючи визначення досліджуваного феномену, треба зупинитися на декількох, що достатньо на нашу думку його розкривають. Так, Л.Б. Шнейдер визначає професійну ідентичність – як психологічну категорію, яка полягає в усвідомленні своєї належності до певної професії та формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності [71, с. 113].

За У.С. Родигіною, професійна ідентичність студента – це єдність уявлень про себе самого, емоційних переживань і усвідомленої активності, пов'язаних з придбанням професії, на основі якої з'являється відчуття тотожності з самим собою як майбутнім фахівцем. Система уявлень про себе самого в рамках професійної ідентичності студента містить уявлення про себе як про майбутнього фахівця (що належить до певної професійної групи), про свої професійні і навчально-професійні цілі, про свої можливості з реалізації цих цілей [60].

Дослідник А.М. Лукіяничук вказує, що професійна ідентичність – це динамічна система, яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності і впливає на ціннісно-смыслову сферу і удосконалення професійної майстерності майбутнього спеціаліста [40].

Безумовно у психолого-педагогічній літературі можна побачити ще безліч визначень досліджуваного феномена, але зрозуміло, що професійна ідентичність студента – це складне динамічне соціально-психологічне явище, що складається із внутрішніх уявлень особистості про обрану професію, та відповідність їх до реального професійного образу-Я.

У структурі професійної ідентичності Г.В. Гарбузова [15] виділяє такі компоненти як: переконання у правильності вибору професії та позитивного ставлення до себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності та майбутньої професійно-виробничої діяльності; професійної ідентичності (усвідомлення своєї тотожності з професійним образом-Я); професійного образу-Я; Я-концепції та Я-образів (ідеального, нормального, реального); образу-професії.

Дослідники [15,67,71] виділяють три основні етапи формування у студентів професійної ідентичності.

Перший етап – адаптаційний (1 курс) – це період осмислення професійної ідентичності, коли на основі входження у нове соціальне та професійне середовище зовнішня студентська ідентичність переходить у внутрішню прийняту, усвідомлену, емоційно забарвлену характеристику. Це нестабільний етап, пов'язаний з адаптацією до нової соціальної ролі студента (“Я-студент”) та очікувань майбутньої професійної ідентичності.

Другий етап – стабілізуючий (2-3 курс) – це період, коли на основі усвідомлення вимог нової соціально-професійної ролі, власних здібностей та можливостей відбувається усвідомлення досягнень, які зроблені завдяки власним зусиллям. У цей період конструктивні схеми саморозвитку знаходяться в достатньо стабільному стані, оскільки студент починає отримувати задоволення від сприйняття себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності (“Я-майбутній спеціаліст”).

Третій етап – уточнюючий (4-5 курс) – період, коли на основі усвідомлення спектру ролей, засвоєних у ході професіоналізації, відбувається формування нових цілей та перспектив. Це другий нестабільний період, сенс якого зводиться до переосмислення та уточнення різних варіантів професійно-творчого саморозвитку, працевлаштування та період розвитку професійної кар'єри (“Я-та моя професія та кар'єра”).

Слід зазначити, що ці етапи формування у студентів професійної ідентичності не існують ізольовано, вони тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Л.Б. Шнейдер [71] виділяє зовнішні та внутрішні джерела формування професійної ідентичності. Зокрема до внутрішніх джерел становлення професійної ідентичності дослідниця відносить такі як емоційно-позитивний фон, на якому відбувалось отримання інформації про професію; позитивне сприйняття себе у якості суб'єкта професійної діяльності; емоційно-позитивне сприйняття своєї приналежності до професійної спільноти; вдале засвоєння (присвоєння) прав та обов'язків, норм та правил професійної діяльності; готовність спеціаліста прийняти на себе професійну відповідальність; характер прояву та самоприйняття екзистенційного та функціонального Я; мотиваційна активність до реалізації себе у вибраній професії. При цьому авторка підкреслює пріоритетність зовнішніх джерел розвитку професійної ідентичності на початковому етапі навчання, до яких відносить інформаційнонасичене оточуюче середовище, із якого отримується інформація про об'єкт та суб'єкт праці, цілі та завдання, засоби отримання освіти, вимоги професії до людини та ін.

Г.Ю. Хамнаєва [68] виділяє в структурі професійної ідентичності три компоненти: особистісну ідентичність, соціальну ідентичність і Я-ідентичність. Особистісна ідентичність розглядається як самовизначення в рамках фізичних, інтелектуальних і моральних особливостей конкретної людини як професіонала. Соціальна ідентичність є динамічним компонентом особистості, що конструється впродовж життя в ході соціокультурної взаємодії. Соціальна ідентичність пов'язана з типами ролей, статусів, сукупністю образів та положенням людини в професійному співтоваристві. Я-ідентичність, або відчуття тотожності

ті, передбачає суб'єктивне відчуття своєї життєвої ситуації, безперервності і своєрідності в професійній діяльності. Відчуття тотожності з'являється в балансі між особистими і соціальними аспектами ідентичності.

І.Ю. Хамітова [67] у структурі професійної ідентичності розглядає два аспекти. Зовнішній аспект пов'язаний з тим, як оточуючі сприймають і наскільки приймають людину як фахівця в професійному співтоваристві. Внутрішній аспект включає процеси самосприйняття і професійної самосвідомості.

Згідно з уявленнями Л.Б. Шнейдер, зміст ідентичності, що відображає її структуру, пов'язує безліч функціональних і смислових утворень: внутрішню організацію потреб, здібностей, переконань та індивідуального досвіду, Я-концепцію, особистісні уніфікацію і фрагментацію, стійкість і невизначеність, індивідуальний і соціальний досвід, вибір цілей, цінностей і переконань, ролі, групове членство, цінності, мотиви, установки, емоції, персональні конструкти, ціннісне вимірювання, суб'єктивне час особистості, образи, концепти і судження. У єдності і взаємозв'язку ці функціональні і смислові компоненти утворюють структуру ідентичності.

Таким чином, можна відзначити, що у всіх розглянутих моделях системоутворюючим компонентом у структурі професійної ідентичності виступає образ Я, що характеризується сприйняттям себе у професійній діяльності, самовизначенням, самосвідомістю. Оскільки професійна ідентичність формується в процесі спільної професійної діяльності, у структурі професійної ідентичності можна виділити «соціальний» компонент, що характеризується типами ролей, статусів, сукупністю образів та положення людини в професійному співтоваристві. Змістовний, ціннісний та оціночний параметри, а також мотиваційні компоненти, що знаходяться у взаємодії і взаємозв'язку, є основними показниками вимірювання зв'язку між компонентами образу Я і «соціальними» компонентами професійної ідентичності. Зазначимо, що критеріями професійної ідентичності, є когнітивний – уявлення про себе, образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значимості тощо; мотиваційно-ціннісний; емоційно-вольовий та

діяльнісно-практичний критерій – потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть викликатися Я-образом і самооцінкою.

Отже, професійна ідентичність студента – це складне динамічне соціально-психологічне явище, що складається із внутрішніх уявлень особистості про обрану професію, та відповідність їх до реального професійного образу-Я. Процес формування досліджуваного феномена складається із трьох етапів: адаптаційний, стабілізуючий, уточнюючий, які знаходяться у взаємозв'язку. Неможна недооцінювати роль високорозвинутої професійної ідентичності студента ВНЗ, оскільки лише від ступеню тотожності молодого фахівця із обраною професією залежить його професійна компетентність та конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

1.3.1. Мотивація як складова професійної спрямованості студента ВНЗ

Сьогоднішній стан українського суспільства визначається переломним характером і динамізмом. Активно відбуваються процеси демократизації українського суспільства, що в значній мірі впливають на всі сфери людської життєдіяльності. Проблеми в різних областях: економічній, соціальній, політичній вирішуються людьми, які володіють науковим системним мисленням, світоглядом, високим рівнем професіоналізму. На сьогоднішній день у системі вищої освіти існує завдання формування фахівців з високим рівнем професійної спрямованості. У нашому суспільстві існує проблема пов'язана з тим, що не всі випускники технічних факультетів прагнуть в майбутньому працювати за фахом. Тому необхідно розробляти та впроваджувати у навчально-виховний процес ВНЗ програми формування професійної спрямованості.

Професійна спрямованість уособлює одне з головних рішень в житті кожного індивіда, складає основу самоствердження. Вчені розробили багато варіантів визначення даного терміну, однак усі вони спираються на те, що професійна спрямованість складається з аналізу внутрішніх ресурсів особистості і

співвіднесення їх з вимогами конкретної професійної діяльності. Якість професійної діяльності залежить від наявності у індивіда професійно важливих знань і вмінь, рівня сформованості професійної спрямованості.

Формування професійної спрямованості проходить протягом певних етапів, на тривалість яких впливають зовнішні умови та індивідуальні особливості індивіда. Виділяють цілу низку компонентів, що разом складають професійну спрямованість. Психолого-педагогічна література не дає однозначної відповіді відносно того, як саме формується професійна спрямованість, які фактори впливають на процес вибору професії. Професійній спрямованості передують вже сформовані до моменту вибору професії якості, особливості, погляди, прагнення, переживання тощо.

У сучасному суспільстві все більшої актуальності в системі освіти набуває проблема професійної спрямованості студентів. Враховуючи постійні зміни в соціальному, економічному, політичному житті освітня діяльність не стоїть на місці і теж змінюється. Ці зміни мають значний вплив на студентів. Від рівня професійної спрямованості студентів технічних спеціальностей залежить майбутня кількість фахівців, що будуть реалізовувати свою професійну діяльність в даній сфері. Саме професійна спрямованість виступає важливим напрямком розвитку студента та визначає, у майбутньому, рівень успішності оволодіння професією. Дослідження соціально-психологічних особливостей студентів технічних спеціальностей з високим рівнем професійної спрямованості виступає важливим засобом прогнозування безпомилковості, надійності, ефективності майбутньої професійної діяльності. Рівень професійної спрямованості в значній мірі залежить від соціально-психологічних особливостей студентів.

У формуванні професійної спрямованості студентів важливу роль відіграє мотивація, яка в подальшому професійному розвитку суттєво впливає на успішність професійної діяльності. Мотиви уособлюють у собі психологічні причини, які безпосередньо визначають цілеспрямовані дії індивіда. Мотиви відображають відносно приватне та мінливе ставлення індивіда до оточення.

Професійні мотиви виступають головним елементом професійної спрямованості студентів. Вчені розділяють мотиви, що входять до професійної спрямованості, в залежності від людських потреб. На всю систему мотивації впливає соціальна природа людини. Для мотивів, що входять до складу професійної спрямованості характерна динаміка, тобто відбувається вихід одних мотивів на перший план, а отже інші переходять на другий ряд. Динаміка залежить від обставин життя особистості, від зміни особливостей професійної діяльності. Мотиви конкретизують потреби індивіда. Професійна спрямованість студентів включає в себе декілька одночасно діючих мотивів, один з мотивів стає домінуючим.

Мотиви відображають внутрішні спонукання, що спрямовані на задоволення потреб людини, їх предметне втілення та усвідомлення індивідом причин своєї цілеспрямованої активності. Мотивація, в свою чергу, представлена у вигляді дій, реалізації мотивів, активність індивіда, спрямована та керована мотивами. Причинами дій виступають мотиви, в той час, як мотивація є наслідком. У формуванні професійної спрямованості студента важливу роль відіграє як зацікавленість в кінцевому результаті, так і інтерес до самого процесу професійної діяльності. Важливе місце займають змістове та емоційне наповнення професійної діяльності.

Професійна діяльність може бути ефективною лише за умови існування у працівника зацікавленості відносно її реалізації. Саме ця зацікавленість відображається у мотивах, що входять до складу професійної спрямованості індивіда. У цьому випадку мотивація виконує дві функції: «оцінну і компенсуючу» [8].

Професійна спрямованість починається з прийняття індивідом певної професійної діяльності. Виникає бажання реалізовувати цю професійну діяльність, що в свою чергу стимулює індивіда у напрямку професійної діяльності. Мотивація спрямовує індивіда на певну професійну діяльність, впливає на формування мети та можливих шляхів її досягнення. Мотивація виступає необхідним елементом професійної спрямованості. У рамках професійної спрямовано-

сті вона активує потреби індивіда по відношенню до професійної діяльності та допомагає оцінити можливості її гарної реалізації. Ефективність професійної діяльності значною мірою залежить від безпосереднього відношення до неї індивіда. Саме це відношення відображається в мотивах професійної діяльності [10]. Мотиви, що входять до професійної спрямованості спонукають індивіда до професійної діяльності, тобто уособлюють в собі всі спонукальні джерела по відношенню до професійної діяльності. Найбільш важливим джерелом мотивів професійної спрямованості виступають потреби. Потреби значною мірою регулюють поведінку та відображають матеріальну, соціальну, духовну залежність індивіда.

Вивчення мотивації, що входить до складу професійної спрямованості має величезне значення. Основу мотивів індивіда до виконання будь-якої професійної діяльності складають потреби. О.М. Леонт'єв вирізняв два види потреб: природні та вищі. Вищі потреби розподіляються на матеріальні та духовні. Духовні потреби включають в себе також і соціальні. Б.Г. Анан'єв до соціальних потреб відносив потреби в трудовій активності, в контактах з іншими, в інформації.

Мотиви професійної спрямованості виступають у вигляді складного психологічного явища. Спонування індивіда до певної професійної діяльності найчастіше пов'язане з прагненням задовольнити декілька потреб. Серед потреб людей існують індивідуальні відмінності. Ситуації також здатні впливати на рівень значущості потреби для людини. Характер професійної спрямованості одного і того ж індивіда може змінюватись в залежності від віку, інтелектуального, морального, емоційного розвитку. Виходячи з цього ми бачимо, що на мотиви, які входять до складу професійної спрямованості впливають об'єктивні і суб'єктивні фактори. М.В. Григор'єва вважає, що: «До числа найважливіших об'єктивних факторів необхідно віднести вплив соціального макросередовища – особливостей суспільства в цілому і всіх істотних змін, які в ньому відбуваються» [17].

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що на сьогодні існує багато теорій, що намагаються пояснити мотиваційні фактори, які спонукають до професійної діяльності.

Серед найбільш істотних мотивів, що входять до складу професійної спрямованості виділяють зміст професійної діяльності, заробітна плата, можливість підвищення кваліфікаційного рівня. На мотивацію у свою чергу впливають типологічні особливості особистості: «вік, стать, власне особистісні характеристики (інтереси, потреби, установки, відносини, спрямованість, ціннісні орієнтації, ідеали), рівень освіти» [17]. Для студентів на перший план виходить можливість просування у процесі професійної діяльності та різноманітність праці.

Серед типологічних особливостей, що впливають на мотиви професійної спрямованості можливо виділити ціннісні орієнтації працівників. Розглядають цілі професійної діяльності, що певною мірою визначають ставлення до неї: значимість професійної діяльності для суспільства, зміст професійної діяльності, матеріальна забезпеченість, умови професійної діяльності [12]. Ми можемо побачити, що структура мотивів професійної спрямованості значною мірою залежить від характеру професійної діяльності, від можливостей творчості, можливості прояву кмітливості та ініціативи.

Ф. Герцберг запропонував двофакторну теорію, в якій описав найпоширеніші мотиви професійної діяльності. Згідно з його припущенням першу групу факторів складають мотиви, що визначають можливість підвищення ефективності професійної діяльності, наприклад гідна заробітна плата. До другої групи відносяться мотиви, що пов'язані з привабливістю професійної діяльності, наприклад реалізація професійної діяльності в умовах відсутності напруги та стресів. Звідси, ми можемо припустити, що ці мотиваційні фактори входять до складу професійної спрямованості. Тобто, в ситуації, коли індивід спрямовує себе на ту чи іншу професійну діяльність, він звертає увагу наскільки адекватну заробітну плату він зможе отримувати. Для нього важлива можливість просування по службі та отримання задоволення від професійної діяльності та безпо-

середньо від її змісту. Спрямовуючи свою зацікавленість на певну професійну діяльність індивід детально аналізує можливість виникнення стресових ситуацій та стресів. Зважає на те, який рівень комфорту буде на робочому місці, яке відношення зі сторони керівництва до працівників.

Отже, можна зробити висновок, що професійна спрямованість залежить від діючого мотиву або їх системи. Професійна спрямованість завжди полімотивна. Спрямованість на певну професійну діяльність зумовлена співвідношенням рівня матеріальної зацікавленості в професійній діяльності, інтересом по відношенню до неї та соціальною цінністю результату. Найбільш оптимальною є ситуація, коли усі зазначені компоненти поєднуються.

1.3.2. Роль навчання у ВНЗ для розвитку професійної ідентичності

В останні роки система вищої освіти в нашій країні зазнала значних змін. Вони, головним чином, викликані змінами в соціальній, політичній, економічній сферах. Ці зміни зумовлюють нові вимоги до спеціалістів, розуміння цінності професіоналізму випускника, який сприяє тому, що майбутній фахівець стає більш конкурентоспроможний, активний, самостійний та відповідальний. Необхідно постійно поглиблювати знання та оволодівати новими професійними вміннями, щоб підтвердити свій професіоналізм.

Сучасна система вищої освіти головним чином формується на гуманістичній парадигмі. В основі гуманістичної парадигми покладено положення, згідно з яким кожен індивід володіє певними завдатками, якими його наділила природа. В наслідок чого існує здатність до самореалізації.

Найбільш активно індивід наближається до досягнення ідентичності саме в період навчання у вищому навчальному закладі. Для успішної самореалізації необхідно усвідомити свою особистість, а саме: «свої здібності, можливості, потреби, свої ролеві і статусні приналежності, свої психологічні (інтелектуаль-

ні, емоційні, вольові) характеристики, прийняти себе, свій “образ Я”» [70]. Сучасна система вищої освіти повинна бути спрямована на створення умов, що допоможуть в усвідомленні своєї особистості та свого «образу Я».

Завдяки навчанню у вищому навчальному закладі відбувається формування професійної ідентичності студентів. Тобто, «цілеспрямований керований процес усвідомленої активності, що проявляється студентами, при засвоєнні ними професійних знань, умінь і навиків, внаслідок чого студенти опановують відповідні професійні функції і професійні ролі, що відображають єдність уявлень про себе і відношення до себе як професіоналові, яке людина сама собі задає і до якого прагне, що характеризується емоційними переживаннями, на основі яких з'являється відчуття тотожності з професійним співтовариством, і що виявляється в професійній поведінці» [65].

Науковець У.С. Родигіна розкриває низку етапів формування професійної ідентичності: теоретико-емпіричний, теоретико-прикладний та теоретико-творчий [60]. Спочатку відбувається первинне знайомство із обраною спеціальністю. Студент формує особисте відношення до працівників обраної професійної діяльності. Він відзначає їх соціальну роль та своє призначення в суспільстві. Надалі відбувається оволодіння та засвоєння знань та умінь, що необхідні для успішної реалізації обраної професійної діяльності, оволодіння професійними функціями. Поступово відбувається розвиток професійної самосвідомості. Активно розвиваються професійні якості, цьому сприяє вивчення загальнопрофесійних дисциплін. Останній етап відзначається тим, що студент вдосконалює вже наявну особисту базу професійної діяльності. Задля цього він виявляє особливості практичної професійної діяльності.

Навчання у вищому навчальному закладі сприяє розгортанню певного механізму формування професійної ідентичності. Відбувається організація самопізнання та самоусвідомлення студентами своєї особистості в майбутній професійній діяльності. Студент має можливість самостійно вирішити питання яким йому необхідно бути. Виділяються як життєві, так і професійні перспективи. Умови навчання дозволяють студентові розкрити свої здібності та розви-

нути потреби відносно оволодіння професійних знань. Студент може сам розв'язувати завдання, що орієнтовані на конкретну професійну діяльність.

Найбільш впливовими для формування професійної ідентичності, під час навчання у вищому навчальному закладі, виступають організаційно-педагогічні фактори, якими можливо керувати за допомогою керування процесу виховання та навчання. До них можливо віднести вирішення практично-орієнтованих завдань, диференційовані завдання, що є індивідуально орієнтованими. Необхідно надавати можливість студентам знайомитись з представниками обраної професійної діяльності, займатися організацією науково-дослідницької та індивідуальної роботи. Отже особливості професійної підготовки накладає свій відбиток на професійну ідентичність студента.

Професійна ідентичність автор розглядає як позитивний результат професійного самовизначення та відображає певний рівень розвитку особистості професіонала, що поєднує в собі такі складові, як когнітивний, мотиваційний та ціннісний компоненти. Оформлення професійної ідентичності відбувається при виконанні професійної діяльності, що пов'язано з розумінням свого положення в соціальному світі, особливостями професійної спільноти.

Формування професійної ідентичності – важливий момент в професійному становленні та в межах професіогенезу. Цей процес розгортається завдяки виявлення значимих зв'язків як всередині професійної діяльності, так і з її зовнішньої сторони. Отже, завдяки навчанню у вищому навчальному закладі у студента відбувається активний розвиток професійної ідентичності, усвідомлення початку входження в професійну спільноту, формування розуміння того, в якій мірі він відповідає вимогам професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОФЕСІОНАЛІВ

2.1. Структура особистості майбутнього інженера

2.1.1. Дослідження емоційного компонента відношення студентів до обраної професії

Починаючи з раннього дитинства людині характерно звертати увагу на ті речі, що пробуджують цікавість та позитивні емоції. З впевненістю можна стверджувати завдяки дослідженням багатьох авторів (О.О. Бодальов, В.М. Мясіщев, А.О. Смірнов, А.Ф. Єсаулов та інші), що існує пряма залежність між витривалістю сприйняття, пам'яті, розвитком вольових якостей, вираженою професійною зацікавленістю та емоційним відношенням особистості до діяльності, що виконується. Тому вважаємо, що важливим моментом дослідження, що присвячене вивченню професійного шляху майбутніх інженерів є аналіз емоційного відношення до обраної професії як елемента досягнення високого рівня професіоналізму.

Досліджуючи проблему у площині формування професійної ідентичності майбутнього фахівця, зазначимо, що основний зміст та підходи до вивчення професійної ідентичності особистості розкрито у роботах В.О. Бодрова, Т.М. Буякаса, Ж. П.Вірної, Н.Ю. Волянюк, Г.В. Ложкіна, Ю.П. Поваренкова, Л.Б. Шнейдер, Т.Н. Яблонської, В.О. Ядова та ін. У контексті професіоналізації особистості зазначену проблему розглядають А.О. Деркач, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Д. Сьюпер, О.Р. Фонарьов, В. Д.Шадріков та ін. Емоційний компонент у структурі профі-дентичності виділяють Ж.Б. Вірна, В.Л. Зливков, А.М. Лукіянчук, Л.М. Мітіна та ін., який вбачають у відношенні до себе як майбутнього фахівця. Однак більшість з досліджень присвячені вивченню професійних характеристик майбу-

тніх психологів та педагогів, оминаючи технічні спеціальності. Тож проблема відношення до обраної професії майбутніх інженерів за допомогою проєктивних методів на сьогодні є недостатньо розкритою.

Розуміючи професіоналізм сучасного фахівця як інтегровану особистісну характеристику, що має багатокомпонентну структуру (професійна ідентичність, професійно важливі якості, професійну компетентність тощо) та формується протягом всього життя людини, вважаємо, що таку складову як профідентичність важливо аналізувати не лише з боку набутих професійних знань та умінь, а й з боку емоційного відношення до професії, оскільки для досягнення професіоналізму необхідно, щоб обрана професійна діяльність була для працівника емоційно забарвлена, що зумовить отримання задоволення та набуття особливого смислу професії.

У дослідженні брали участь 105 студентів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», 70 з яких – майбутні інженери (технологи, електрики, енергетики), середній вік 18,8 років, 35 – майбутні психологи, середній вік 18,1 років.

Для досягнення поставленої мети нами використовувалася проєктивна методика – колірний тест відносин, який відображає як свідомий, так і частково несвідомий півень відносин людини [5]. Так за процедурою проведення методики респондентам пропонувалося 6 категорій, до яких необхідно було підібрати кольорові асоціації, потім необхідно було всі кольори виложити за перевагою. Для майбутніх інженерів це категорії – «Я сам», «Навчання», «Кар'єра», «Інженер», «Майбутня робота», «Інженерна діяльність». Для психологів – «Я сам», «Навчання», «Кар'єра», «Психолог», «Майбутня робота», «Психологічна діяльність». За результатами інтерпретувалися ранги досліджуваних категорій, а також власне кольори, з якими вони асоціюються.

Так, відповідно до виборів кольорів до певних категорій, нами було їх проранжовано, тобто обчислений показник валентності (таблиця 2.1).

Рангові значення досліджуваних категорій

Категорія	Студенти-інженери	Студенти-психологи	$U_{\text{емп,}}$ p
Я сам	2,27	1,89	-
Навчання	4,44	4,17	-
Кар'єра	3,61	3,03	-
Обрана професія	4,54	3,8	836 0,05
Майбутня робота	3,86	3,4	-
Професійна діяльність	4,86	3,86	817,5 0,05

Матеріали таблиці свідчать, що в обох досліджуваних групах на першому місці знаходиться категорія «Я сам», що є нормою, тобто більшість студентів достатньо впевнені у собі та відчують самоповагу. Не дивлячись на відсутність статистично значущих достовірностей хотілося б відмітити більш високий ранг у цієї категорії серед психологів, що може свідчити про більш розвинене самосприйняття, порівняно із майбутніми інженерами.

Друге та третє місце у респондентів зайняли категорії «Кар'єра» та «Майбутня робота», що говорить про орієнтацію студентів на майбутнє, можливу тривогу та невпевненість щодо працевлаштування за обраною професією, що є на думку автора завчасним, оскільки більшість досліджуваних є студентами 2 курсу. Ще такий показник засвідчує сучасну тенденцію студентів навчатися та одночасно працювати, що у більшості випадків деструктивно впливає на навчальний процес, тому не дивно, що категорія «Навчання» знаходиться на четвертому у майбутніх інженерів, та шостому у психологів.

Категорії «Обраний фах» (для технічних спеціальностей – «Інженер», для майбутніх психологів – «Психолог») на жаль знаходяться на останніх місцях – відповідно на п'ятому та четвертому; та «Професійна діяльність» (для технічних спеціальностей – «Інженерна діяльність», для майбутніх психологів – «Психологічна діяльність») – на шостому та п'ятому, що свідчить про недостатній рівень ідентифікації себе із власною професією. Однак треба зазначити про виявлені за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні достовірні відмінності за цими двома категоріями. Так можна стверджувати, що обрана професія все ж є більш значимою для студентів-психологів, аніж для майбутніх інженерів.

Важливою складовою проведеного дослідження вважаємо ґрунтовний аналіз гармонійності/дисгармонійності асоціацій у студентів до категорій, що тісно пов'язані із професійною ідентичністю.

Таблиця 2.2

Показники гармонійності/дисгармонійності асоціацій (у %)

Категорії	«Я сам»		«Інженер/Психолог»		«Обрана професійна діяльність»	
Тип асоціацій	Гармонійні	Дисгармонійні	Гармонійні	Дисгармонійні	Гармонійні	Дисгармонійні
Майбутні інженери	82,5	17,5	52,1	47,9	19,4	80,6
Майбутні психологи	82,4	17,6	68,6	31,4	54,3	45,7
$U_{\text{емп}}, p$	-	-		2,078; 0,05		3,567; 0,01

Отже з наведених результатів таблиці 2.2 ми бачимо, що більшість студентів обох вибірок мають гармонійні асоціації із власним «Я». Однак щодо категорій «Інженер» та «Інженерна діяльність» у більшості студентів технічних спеціальностей на відміну від майбутніх психологів дисгармонічні асоціації, що підтверджується математичними методами та свідчить про в цілому негативне емоційне відношення до обраної професії.

Далі нами якісно інтерпритувалися кольорові асоціації до досліджуваних категорій.

Таблиця 2.3

Кольорові асоціації до категорії «Я сам» (у %)

Колір	Студенти-інженери	Студенти-психологи	$\Phi_{\text{емп, р}}$
Синій	15,7	34,3	2,106 0,05
Зелений	12,9	20	-
Червоний	22,9	14,3	-
Жовтий	24,1	14,3	-
Фіолетовий	10	8,6	-
Коричневий	8,6	2,8	-
Чорний	2,9	5,6	-
Сірий	2,9	0	-

Так, більшість студентів технічних спеціальностей асоціюють себе із жовтим та червоним кольором. Згідно позицій індивідуально-типологічного підходу [64] ті студенти-інженери, які асоціюють себе із жовтим кольором потребують постійних комунікацій з іншими, від яких чекають цього ж, емоційної замученості, захищеності у соціальному плані, вони спрямовані на майбутнє, нове, відкриті до спілкування, емотивні. Ті, що обрали червоний, характеризуються потребою у досягненні, високою активністю, самостійністю, допитливіс-

тю. Безумовно у інженерній діяльності для таких студентів можна прогнозувати успішність у професійному майбутньому. Також хотілося зазначити, що більшість респондентів є особами чоловічої статі, що також може пояснити вибір цього кольору.

Майбутні психологи частіш за все асоціюють себе із синім та зеленим кольором. Якщо інтегрувати характеристики цих кольорів, то можна говорити про такі особливості студента-психолога: інтровертність, песимізм, невпевненість у собі, розвиненість афіліативної потреби, агресивність захисного характеру.

Таким чином, можна стверджувати про відмінності досліджуваних, які виражаються у майбутніх інженерів у спрямованості на спілкування, оптимізмі та активності, а у майбутніх психологів – у інтровертованості, невпевненості, песимізмі та сподіванні на зовнішній захист.

Згідно поставленої мети роботи нас безумно цікавить кольорові асоціації до категорій «Обрана професія» та «Професійна діяльність»

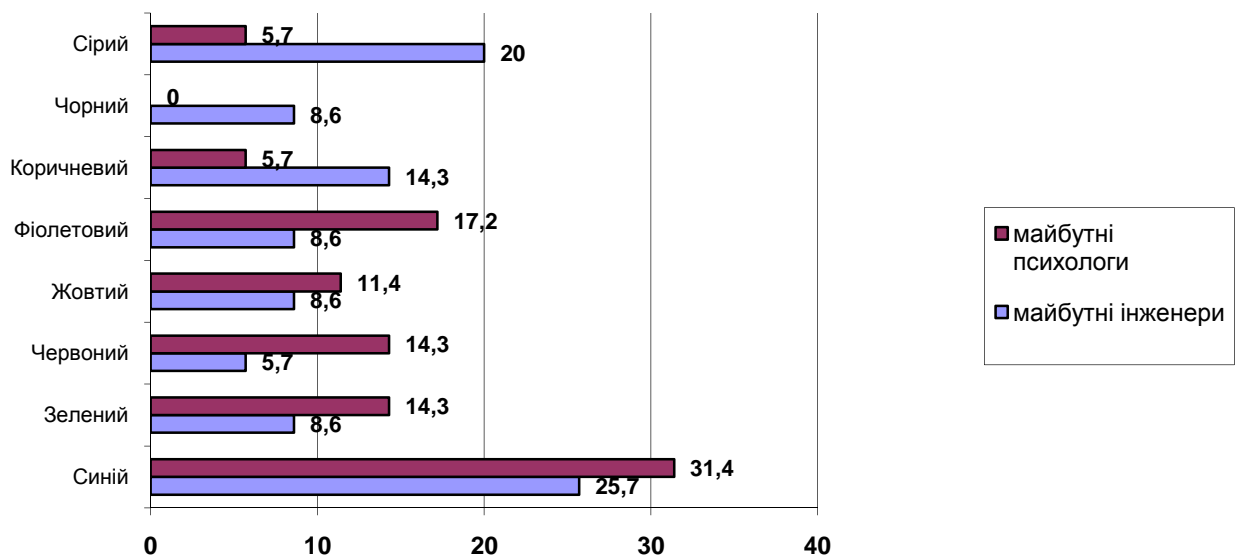


Рис. 2.1. Кольорові асоціації до категорії «Психолог»/«Інженер» (у %)

Для майбутніх інженерів кольори, що є найбільше зустрічаються у асоціаціях до категорії «Інженер» – синій та сірий. Тобто 25,7% респондентів бачать у обраній професії інструмент досягнення захисту, емоційного комфорту та

спокою, а 20% відчують відстороненість до фаху, відсутність розуміння власного вибору. Треба зауважити про численність асоціації визначеної категорії із кольорами додаткового ряду, що може свідчити про невисокий рівень професійної ідентичності. При чому за допомогою критерію Фішера були знайдені статистично достовірні відмінності за асоціаціями з сірим кольором ($\phi_{\text{емп}}=2,15$, $p \geq 0,05$).

Більшість студентів-психологів також асоціюють категорію «Психолог» із синім кольором, чекаючи від неї опори та захисту від зовнішнього світу.

Категорія «Інженерна діяльність» для більшості майбутніх інженерів (28,6%) асоціюється з коричневим кольором, що може свідчити про тривожність та невпевненість щодо обраного виду професійної діяльності. Так у порівнянні з психологами (5,7%) за допомогою критерію кутового перетворення Фішера були знайдені достовірні відмінності за цим кольором між двома вибірками ($\phi_{\text{емп}}=3,125$, $p \geq 0,01$).

Для студентів-психологів власна професійна діяльність, а також категорії «Кар'єра» та «Навчання» асоціюються із зеленим кольором (23,9%, 28,6% і 30,4%), тобто власний фах, професійне майбутнє та навчання для них сприймаються з позиції захисного характеру.

Доля студентів технічних спеціальностей категорія «Навчання» асоціюється із сірим кольором (22,9%), тобто респондентами відчувається відстороненість та потреба у залишенні навчання.

Отже, досліджуючи емоційну складову відношення студентів до обраної професії можна стверджувати, що, по-перше, відносно власного Я респонденти обох груп мають гармонічні асоціації, ранг якого займає перше місце. По-друге, щодо обраної професії бачимо стійку тенденцію більшого задоволення від неї у студентів-психологів у порівнянні із майбутніми інженерами. По-третє, у більшості випадків, серед кольорових асоціацій щодо професійно значимих категорій «Обраний фах», «Професійна діяльність», у студентів технічних спеціальностей превалюють кольори так званого додаткового ряду, що може свідчити про недостатній рівень профіідентичності визначеної групи респондентів. У ці-

лому можна стверджувати про більш неоднозначне, іноді негативне чи аморфне емоційне відношення майбутніх інженерів до обраного фаху, що зумовлює необхідність формування у них психологічної готовності до професійної діяльності.

2.1.2. Цілеспрямованість у структурі індивідуальності майбутнього інженера

Благополуччя людини та відчуття задоволеності життям залежить від багатьох факторів, одним з них є досягнення цілей, що були поставлені протягом життя. Відповідно до цього можна говорити про взаємозв'язок адекватно поставлених цілей, що реалізуються, з оптимальним психологічним благополуччям людини (Р. Емонс, М. Лоутон). З позиції автора вважається важливим вивчення структури цілеспрямованості не лише в рамках інтегрального показника благополуччя загальної життєдіяльності, а й окремо у сфері професійної діяльності, у тому числі і майбутньої, що буде сприяти якісній професіоналізації майбутнього фахівця.

Так, для дослідження поставленої мети була застосована модифікована методика Р.Емонса під назвою «Методика вивчення цілей та спрямованостей» (С.О. Богомаз [3]), респондентами стали 89 студентів технічних спеціальностей та 45 студентів-психологів.

Таблиця 2.4.

Відмінності у орієнтації на цілі студентів різних спеціальностей

Шкала	Студенти-інженери (M±SD)	Студенти-психологи (M±SD)	$t_{\text{емп}}/U$	p
Цілеспрямованість	17,48±4,07	19,66±3,19	-2,207	,008
Пов'язаність цілей	3,89±2,16	6,06±4,34	856	,026

За результатами таблиці можна зробити висновок, що показник цілеспрямованості як орієнтації на досягнення у житті завдань значно вище у студентів, що отримують професію психолога. Переводячи представлені показники у рівні, треба зазначати, що цілеспрямованість майбутніх інженерів знаходиться на досить низькому рівні (нижній кuartиль, тобто нижні межі нормативного, дорівнюють 17,8 балів), які можливо не мають чіткої моделі власного життя, чітко поставлених цілей, що може бути критерієм суб'єктивного неблагополуччя на час дослідження. Показники ж майбутніх психологів знаходяться на досить високому рівні (верхній кuartиль відповідно 21,8 балів), що дає змогу стверджувати про більш суттєвий орієнтир щодо намірів у житті. За допомогою параметричного критерію Стюдента було визначено статистично значимі відмінності щодо вираженості цілеспрямованості. С.О. Богомаз [3] наголошує про зв'язок високого рівня цілеспрямованості із суб'єктивним благополуччям та високою саморегуляцією особистості, з чим, орієнтуючись на одержані результати, можна погодитися.

Одним з не менш важливих показників вважаємо зв'язаність цілей, що «відображає здатність людини оперативно трансформувати власну систему ієрархії цілей у випадку, виникнення якихось нових життєвих ситуацій». Спираючись на отримані дані, можна стверджувати про наявність раніш вивченої тенденції, тобто майбутні інженери більш ригідні, їм менш властиво уміння переорієнтуватися у ситуаціях, що швидко плінуть, і першу чергу це стосується знаходження нових цілей із власного арсеналу та не зменшення рівня життєвої активності. Враховуючи достовірну відмінність дисперсій вибірок на рівні $p=0,0001$ було застосований непараметричний критерій Манна-Уїтні, за допомогою якого були знайдені статистично значиму різницю між показниками зв'язаності цілей.

Таким чином, досліджуючи цілеспрямованість майбутнього інженера у структурі його індивідуальності, необхідно зазначити про досить невисокий рівень її розвитку, що свідчить про несформовану картину майбутнього, відсут-

ність орієнту на спробу досягнення цілей, які мають досить абстрактний характер та не мають відповіді на питання: «Як їх досягнути?».

Якісний аналіз цілей, що були розписані студентами-інженерами на бланках методики, надав можливість розділити всі наміри на групи. Так у відсотковому відношенні цілі майбутніх інженерів мають матеріальний характер – 39,7%, духовний (19,8%), навчальний (9,48%), професійний (6,89), пов'язаний із життєвими (5,17%) та сімейними цінностями (3%), окремо була проведена їх диференціація за «здоров'ям» (9%) і «досягненням успіху» (6,89%). Наведемо приклади:

- навчання пов'язано із одержанням диплома («Хочу закінчити інститут», «Отримати червоний диплом» тощо);
- матеріальні орієнтири виражені у бажанні «Бути багатим», «Купити машину, квартиру», «Мати бізнес та багато грошей»;
- професійні інтереси у більшості пов'язані із бажанням знайти роботу, і відсутність у жодного бути, наприклад, кваліфікованим інженером. Що підтверджується результатами раніш проведених досліджень із використанням методики М. Куна «Хто Я?»;
- духовні цінності мають досить велику долю серед інших стремлінь, під якими у даному дослідженні такі: «уникнути зради», «бути доброю людиною».

Порівнюючи конкретні відповіді між майбутніми психологами та інженерами щодо стремлінь можна констатувати деяку різницю: так у перших простежується більш висока ідентифікація із професією («Бути висококласним фахівцем», «Працювати психологом»), та думки щодо саморозвитку та самоактуалізацією у діяльності, у других, на жаль, ніяких міркувань щодо цього в рамках проведеного дослідження не має.

Отже, аналізуючи результати дослідження констатуємо відчутну різницю щодо якості цілей та намірів, які складають цілеспрямованість особистості та

зв'язністю цілей між студентами-інженерами та психологами. У цілому розглядаючи цілеспрямованість у структурі індивідуальності майбутніх інженерів, можна стверджувати про її невисокий рівень, що безумовно потребує корекції, оскільки може призвести до невпевненості у собі, відсутності орієнтації на майбутнє. Тому у подальшому планується розробка та впровадження тренінгових вправ з розвитку цілеспрямованості.

2.2. Особливості розвитку когнітивної сфери особистості студента-інженера

Соціально-економічний розвиток нашої держави безпосередньо пов'язаний із ефективністю роботи промислового комплексу країни, кадри для якого готують у технічних вищих навчальних закладів. Тому стратегічними напрямками організації навчання у технічних ВНЗ повинні бути забезпечення нового рівня якості освіти майбутніх інженерів з орієнтацією на індивідуальність студента, формування гнучкої системи конкурентоспроможних кадрів, здатних до постійного самовдосконалення та постійного розширення знань відповідно до потреб сучасного суспільства. Безумовно за таких умов необхідно розуміти важливість підвищення інтелектуального потенціалу особистості студента як передумови високоякісної професійної підготовки.

Проблему формування й функціонування інтелекту вивчали Г.Ю. Айзенк, А.В. Брушлінський, Д. Векслер, Л.С. Виготський, Дж. Гілфорд, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, М.О. Холодна та ін., закономірності становлення професіонала та важливість інтелектуальних здібностей серед професійно важливих якостей В.О. Бодров, Н.Ю. Волянчук, О.О. Євдокимова, Г.В. Ложкін, С.Д. Максименко, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Ю.П. Поваренков. Однак на сьогодні спостерігається недостатня увага проблемі розвитку інтелектуальних якостей, професійного та технічного інтелекту саме у студентів інже-

нерних спеціальностей, які визначають у майбутньому ефективність професіоналізації особистості та досягнення високого рівня професіоналізму.

Дослідження проводилося на базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», респондентами були студенти другого та четвертого курсів технічних факультетів (енергомашинобудування, електроенергетичний, технології органічних та неорганічних речовин, машинобудування) у кількості 78 осіб. Використано такі психодіагностичні методики: тест Айзенка на вивчення коефіцієнту інтелекту (субтест на вивчення візуально-просторових здібностей), тест «Інтелектуальна лабільність», тест «Логічність умовиводів» А.В. Батаршова, тест на творчий потенціал та креативність, тест на просторове мислення І.С. Якиманської, тест ефективного інтелекту 2010, Форма А (TEI-2010.A). Для статистичного аналізу використаний непараметричний критерій Мана-Уїтні та кореляційний аналіз за допомогою програмного пакету SPSS 20.

Проблема інтелекту є фундаментальною у сучасній психології, яка активно досліджується, дискутується, критикуються різні концепції. Але надання загальноприйнятого визначення цій дефініції на сьогодні досить складно. Це відбувається по-перше, через дискусійне питання про існування інтелекту як психічної реальності взагалі, по-друге, через аналіз інтелекту з позицій трьох концепцій (біологічної, психометричної та соціальної).

Надамо визначення М.О. Холодної, яка завдяки ґрунтовним дослідженням визначила інтелект як «форму організації ментального (розумового) досвіду суб'єкта», а його психологічним призначенням вважає «створювання порядку з хаосу на основі приведення у відповідність індивідуальних потреб об'єктивним вимогам реальності» [69, С. 9]. Дійсно, неможливо погодитися з точками зору про відсутність інтелекту у особистості, бо саме він є формою, що допомагає людині накопичувати досвід, використовувати його для активної життєдіяльності.

Інтелектуальні здібності майбутніх інженерів автор аналізує з точки зору концепції соціального інтелекту, що зумовлюється такими факторами, як осо-

бистість, досвід, мотивація, стратегії дій, соціально-економічний статус тощо, та які можна віднести до професійного інтелекту, оскільки за час навчання у ВНЗ та подальшій професійній діяльності засвоєння професійних знань, умінь та навичок неможливо без взаємодії із соціальними середовищем. Так, за Ю.П. Поваренковим «професійний інтелект – це компонент особистості, описовий конструкт, який характеризує якісні, кількісні та структурні особливості функціонування пізнавальної сфери особистості професіонала на різних етапах професійного шляху» [52, С. 121]. Таким чином, говорячи про професійну підготовку студента-інженера як майбутнього професіонала, одним із найважливіших завдань є дослідження його професійного інтелекту та професійно важливих інтелектуальних якостей, рівень розвитку яких зумовлює пізнавальну активність, професійну компетентність, швидкість засвоєння знань та багато інших якостей, інтеграція яких стане умовою досягнення високого рівня професіоналізму суб'єкта труда.

Для дослідження динаміки розвитку інтелектуальних здібностей автором проведено методики коефіцієнту інтелекту, результати якої наведено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Коефіцієнт розвитку інтелекту майбутніх інженерів

Рівень IQ	2 курс (N=41)	4 курс (N=41)	U _{емп} , p
За методикою Айзенка (max=150)	110±10,03	120,3±11,45	0,369, 0,01
За методикою «Ефективний інтелект» (max=160)	101,75±11,17	108,25±12,08	0,440, 0,01

Наведені у таблиці матеріали свідчать про співпадіння результатів двох методик щодо розвитку коефіцієнту інтелекту у майбутніх інженерів, тобто навчання у ВНЗ сприяє формуванню візуально-просторових здібностей та умінь розв'язувати складні інтелектуальні завдання.

Проаналізуємо кожну методику окремо. Так згідно результатів методики Айзенка можна стверджувати, що студенти технічних спеціальностей мають середній рівень розвиненості інтелекту. До низького рівня, де IQ менший за 95, не потрапив жоден студент. Це свідчить про те, що у всіх респондентів добре розвинуті візуально-просторові здібності, вони розуміються на всіляких схемах, графіках і таблицях, що вкрай необхідно майбутньому інженеру, також надовго і в деталях запам'ятовують зображення тощо.

Треба зазначити, що фактично другокурсники та четвертокурсники розділилися на групу з високим та групи з середнім рівнем інтелекту. Їх відрізняє те, що останні можуть здійснювати помилки та неточності на етапі відображення та конструювання якихось деталей або конструктив.

Так, передумовами успішності процесу конструювання є за словами Т.В. Кудрявцева по-перше, уміння спиратися «на сприйняття наочно-технічних засобів, на просторові зв'язки та відносини», а по-друге, «гарний розвиток динамічних просторових уявлень, сутністю яких є вміння побачити рух окремих частин технічного пристрою» [35, С. 5].

За методикою дослідження "ефективного інтелекту" (IQ) було виявлено, що більшість усіх респондентів мають середній рівень його розвитку, тобто вони у ситуації браку часу на вирішення практичних професійних завдань можуть зробити помилки, хоча в цілому мають достатньо сформовані інтелектуальні якості. Але й були виявлені студенти із високим рівнем інтелекту (вище 115 IQ), яких характеризує гнучкість і швидкість мислення (наочно-дієвого, наочно-образного, абстрактно-логічного), високий рівень розвитку довільної уваги, великий об'єм оперативної пам'яті, добре організоване сприйняття, високу загальну обізнаність, розвинені аналітико-комбінаторні здібності.

Отже в цілому, студенти четвертого курсу відповідають вимогам обраної професії щодо важливих інтелектуальних якостей, але все ж потребують досягнення більш високого рівня розвитку досліджених якостей.

Результати використаної методики на логічність умовиводів свідчать про динаміку розвитку таких логічних операцій, як визначення понять, порівняння, узагальнення, класифікація, судження, умовивід, доказ, що підтверджується непараметричним критерієм Манна-Уїтні ($U_{\text{емп}}=0,509$, $p \leq 0,05$).

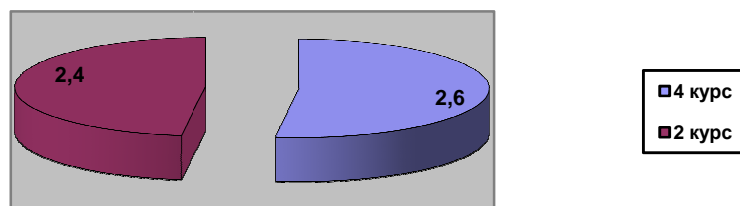


Рис. 2.2. Розвиток логічності умовиводів (мах=5 балів)

Якісно аналізуючи одержані показники, зазначимо про в цілому низький рівень розвитку логічних здібностей майбутніх інженерів. Тобто студенти не здатні дотримуватися суворої послідовності міркувань, також мають труднощі у вмінні оперувати абстрактними поняттями та побудові причинно-наслідкових зв'язків, що можна пояснити невисоким рівнем концентрації уваги та неуважністю.

Для оволодіння прийомами рішення конструктивно-технічних завдань, без яких неможливо уявити інженерну діяльність, важливо розвинене «уявлення про просторові зв'язки і відносини рухомих деталей, яке полягає в умінні бачити ці зв'язки мовби в різних проекціях» [35, С. 5]. Результати діагностики таких уявлень наведено у табл.2.6.

Розвиток просторового мислення студентів (max=10 балів)

Випробувані	M±SD	U _{емп}	p
2 курс (N=41)	4,0±1,4	0,508	0,05
4 курс (N=41)	5,08±2,07		

Матеріали таблиці свідчать про динаміку розвитку просторових уявлень про об'єкти, що статистично підтверджується, хоча ці середні значення відносяться до середнього рівня. Важливість просторового мислення для успішного оволодіння професійною діяльністю, для особистісного розвитку розкриває у своїх працях І.С. Якиманська та Х.-М. Х. Кадаяс, розуміючи його як «специфічний вид розумової діяльності, що забезпечує аналіз просторових властивостей і відносин реальних об'єктів (в їх графічних зображеннях), оперування цими відносинами і властивостями в процесі вирішення завдань» [27, С. 10].

Таким чином, більшість майбутніх інженерів можуть відчувати труднощі у сприйнятті форми, величини, просторового положення, що потребує розвитку просторового мислення, формуванню геометричних уявлень, просторової уяви, системно-просторового мислення, уявлення тривимірних об'єктів в деталях і колірному виконанні.

З метою вивчення здатності до навчання, перемикання уваги, вміння швидко переходити з вирішення одних завдань на інші була проведена методика на інтелектуальну лабільність. Статистично значущих відмінностей не було знайдено, тобто під час навчання практично не розвивається, середній показник другого курсу становить – 4,62 бали, четвертого – 4,68.

Підрахувавши процентні відношення зазначимо, що 7,5% студентів 2 курсу та 6% студентів 4 курсу мають низьку лабільність, тобто допускають багато помилок при спробі швидко переходити з вирішення одних завдань на виконання інших, мають низьку здатність перемикання уваги, що може призвести до неспроможності засвоєння як навчальної, так і професійної діяльності. Для

22,5% респондентів 2 курсу та 19% респондентів 4 курсу властивий середній рівень інтелектуальної лабільності, мають розвинену на досить високому рівні перемикавання уваги, але при цьому вони допускають помилки, які можуть заважати у професійній діяльності та призводити до незадовільних результатів. Більшості студентів (70% та 75%) властива хороша здатність до навчання, перемикавання уваги, вони можуть бути максимально сконцентровані на роботі, і практично не допускають помилок.

Творчий підхід до професійної діяльності зумовлює її нові рішення завдань, інновації, створення чогось нового. Так, за словами В.О. Моляко «творчість є головним визначальником людської суті...інструментом професійного існування» [23, С. 268], і інженерна діяльність не є виключенням. Без належного рівня розвитку креативності неможливо уявити розвиток технологічних процесів, конструкторської діяльності тощо. Саме тому, автор у рамках досліджуваної проблеми дослідив рівень творчого потенціалу та креативності майбутніх інженерів. Результати свідчать про майже однакові бали творчих здібностей: другий курс – 38,9; четвертий – 38,25, тобто її рівень не змінюється протягом навчання, і припадає на середні показники. Майбутні інженери мають якості, які дозволяють їм творити, але відчують бар'єри на шляху до творчості, такі як орієнтація лише на успіх, боязнь невдач, соціальний страх, що криється у можливому неприйнятті оточуючими нового. Таку ситуацію можна пояснити поширеністю думки у технічних ВНЗ про неважливість і відсутність впливу творчого потенціалу інженера на його технічний продукт.

Для досягнення мети дослідження був проведений кореляційний аналіз окремо за курсами. Так, на другому курсі одержано дві позитивні кореляції між візуально-просторовими здібностями та логічністю умовиводів ($r=0,396$, $p=0,05$) і творчим потенціалом особистості ($r=0,360$, $p=0,05$). На четвертому курсі виявлено два позитивні кореляційні зв'язки між творчим потенціалом особистості та візуально-просторовими здібностями ($r=0,399$, $p=0,05$) і логічністю умовиводів ($r=0,336$, $p=0,05$). Тож можна стверджувати, що розвиток візуально-

просторових здібностей зумовить поліпшення логічності та креативності студентів.

Отже, за результатами проведеного дослідження було проаналізовано та виявлено інтелектуальні здібності майбутніх інженерів, які за нашою думкою є складовими їх професійного інтелекту. У цілому був простежений розвиток визначених здібностей за час навчання у ВНЗ, але, на жаль, невисокі показники просторового мислення, логічності умовиводів в незалежності від курсу навчання.

Аналізуючи отримані дані, виявлено достовірні відмінності між другим та четвертим курсами за показниками просторового та логічного мислення, загальної здатності до вирішення практичних інтелектуальних завдань, та візуально-просторовими здібностями. Це свідчить про їх зміну у бік збільшення, що є важливим, оскільки їх наявність є необхідними складовими, що забезпечуватимуть продуктивну роботу майбутніх інженерів.

Спираючись на одержані результати і проведене дослідження, можна стверджувати, що одним з основних факторів, що впливають на досягнення успіху в житті і діяльності людини, є професійний інтелект. Чим вище рівень його розвитку, тим більше у людини шансів зайняти більш вигідні позиції в соціальному середовищі. Тому у подальшому планується розроблення та впровадження програми розвитку інтелектуальних професійно важливих якостей майбутнього інженера.

2.3. Розвиток індивідуально-психологічних властивостей майбутніх інженерів

2.3.1 Особливості розвитку структури темпераменту інженерів

В умовах нинішнього етапу розвитку суспільства, коли розуміння важливості гуманітарної складової стосується майже всіх професій, необхідно впроваджувати та реалізовувати знання, що «усвідомлення індивідуальності людини

є найважливішою підставою та умовою успішної підготовки професіонала» [62, С. 331]. Тому дослідження індивідуально-типологічних властивостей майбутніх фахівців зумовить більш ефективну професіоналізацію.

Аналізом проблеми індивідуальності, її формування та розвитку займалися такі провідні вчені, як Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, В.С. Мерлін, В.Д. Небиліцин, В.М. Русалов та інші. Темперамент як формально-динамічне утворення психіки ґрунтовно досліджено у працях П.К. Анохіна, Е.О. Голубєвої, В.С. Мерліна, В.Д. Небиліцина, І.П. Павлова, В.М. Русалова, Я. Стреляу, П.В. Сімонова, Б.М. Теплова. Місце та роль індивідуально-типологічних особливостей людини у становленні професіонала (М.К. Акімова, К.М. Гуревич, В.Г. Зархін, Є.О. Клімов, В.Д. Небиліцин, В.М. Русалов та інші). Але необхідно акцентувати, що на сьогоднішній день увага проблемі взаємозв'язку особливостей темпераменту та успішного професійного розвитку фахівця взагалі, та інженера зокрема, майже не приділяється, тому вона потребує вирішення в умовах двадцять першого століття для побудови адекватної моделі професіонала у інженерній діяльності.

Метою визначено розкриття особливості структури темпераменту майбутніх інженерів через порівняння із майбутніми психологами, а також працюючих інженерів для подальшої побудови моделі інженера-професіонала.

Виявлення індивідуально-типологічних особливостей інженерів та психологів здійснювалося за допомогою опитувальника структури темпераменту В.М. Русалова, для статистичної обробки результатів використовувався якісний та кількісний аналіз (версія 20.0 програми SPSS: описова статистика, критерій Ст'юдента). Респондентами виступили 136 студентів-інженерів 2-6-их курсів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» факультетів: електроенергетичний, транспортного машинобудування, комп'ютерних та інформаційних технологій, технологій неорганічних речовин, 91 студент-психолог 2-5 курсів, а також 25 інженерів, що працюють на підприємствах Харківського регіону та мають стаж роботи від 5 до 15 років.

Особливості структури темпераменту ($M \pm SD$)

Шкала	Студенти-інженери ($N_1=136$)	Студенти-психологи ($N_2=91$)	$t_{\text{емп}}$	p
Ергічність	6,48±2,45	6,3±2,95	4,986	0,617
Соціальна ергічність	7,56±2,91	8,63±2,63	2,338	0,005
Пластичність	6,69±3,1	7,52±3,08	0,019	0,05
Соціальна пластичність	6,26±2,53	7,05±2,53	-0,705	0,023
Темп	8,17±4,75	8,21±2,61	0,23	0,939
Соціальний темп	7,21±2,51	8,21±2,61	0,630	0,004
Емоційність	6,38±3,25	7,56±3,42	1,477	0,01
Соціальна емоційність	6,18±3,01	7,56±2,98	0,198	0,001

Примітка. Напівжирним курсивом виділені показники шкал, що найбільш виражені, напівжирним – достовірні відмінності між групами досліджуваних.

Як видно із матеріалів табл. 2.7 найбільш виражений показник студенти-інженери мають за шкалою «Темп», а студенти-психологи – за соціальною ергічністю, темпом та соціальним темпом. Це свідчить про таку особливість інженера, як досить висока швидкість моторно-рухомих процесів, що дозволяє досить прудко виконувати предметну діяльність. Майбутні психологи відповідно потребують соціальних контактів, їм властива швидкість мовнорухових актів у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Порівнюючи показники між студентами різних професій треба зазначити, що за шкалою «Ергічність» і «Темп» обидві вибірки мають практично однакові результати, що характеризують студентів як достатньо активних, прагнучих до пізнання оточуючого світу, здатних виконувати предметну діяльність на середньому рівні працездатності, а також достатньо високий рівень психічної швидкості при виконанні конкретних завдань.

За всіма іншими шкалами за допомогою Т-критерію Стьюдента знайдено достовірні відмінності. Так, показники соціальної ергічності відрізняються на рівні $p \leq 0,005$, які вказують на те, що інженери відчують себе комфортно у спілкуванні лише із знайомими людьми, а лідерські якості скоріш проявлять у добре знайомій ситуації, психологи ж навпаки – потребують постійного спілкування, соціально активні, добре працюють у колективі порівняно із виконанням індивідуальної діяльності. За шкалою «Пластичність» ($p \leq 0,05$) отримані результати свідчать про притаманність майбутнім інженерам здатності до виконання як одно- так і різноманітної діяльності, середньому рівні переключення уваги від одного до іншого завдання, психологи у свою чергу більше потребують різноманітної діяльності, що підкріплюється спроможності до легкого перемикання з одного виду діяльності на інший. Аналіз результатів за шкалами «Соціальна пластичність» ($p \leq 0,023$) та «Соціальний темп» ($p \leq 0,004$) дають змогу стверджувати, що студенти технічних спеціальностей, на відміну від психологів, у ситуаціях соціальних контактів мають середній рівень швидкості вербалізації, мають певні труднощі при переорієнтації від одного співрозмовника до іншого. За загальною та соціальною емоційністю студенти-інженери відрізняються адекватною оцінкою та відсутністю емоційного переживання власних невдач і впевненістю у собі.

Згідно мети дослідження автором окрім середніх показників, прораховані у процентному відношенні рівні розвитку складових темпераменту з подальшим підрахунком статистично достовірних відмінностей за допомогою ф критерію Фішера. Результати наведено у таблиці 2.8, де акцентується увага на високий та низький рівень розвитку того чи іншого показника, оскільки саме вони більш ґрунтовно розкривають індивідуальні якості фахівців.

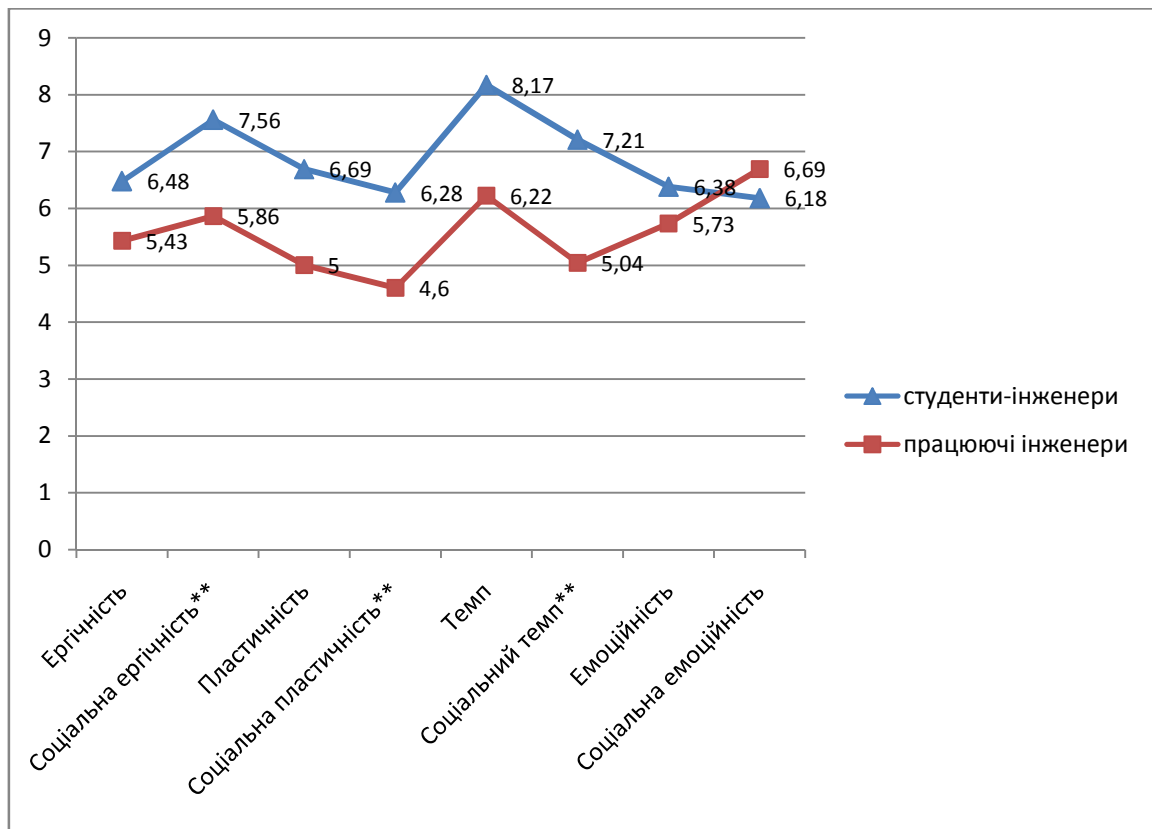
**Рівні розвитку показників структури темпераменту
майбутніх інженерів та психологів (у %)**

Шкали	Високий рівень		Низький рівень	
	N_1	N_2	N_1	N_2
Ергічність	19,8	24,7	9,6**	24,2**
Соціальна ергічність	41,2**	54,9**	8,1	5,5
Пластичність	31,6**	50,5**	19,1	13,2
Соціальна пластичність	14,7*	25,3*	11	6,6
Темп	39,7	49,4	6,6	3,3
Соціальний темп	26,5**	59,3**	5,9	1,1
Емоційність	28,7**	47,2**	21,3	19,8
Соціальна емоційність	24,3**	39,5**	19,8**	9,1**

Примітка. N_1 – студенти-інженери, N_2 – студенти-психологи. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Виходячи з даних таблиці 2.8, треба зазначити, що майбутнім інженерам менш, ніж психологам, притаманні швидкість та бистре перемикавання з однієї діяльності до іншої, потреба в опануванні різних форм предметної діяльності. Також статистично достовірно вибірка майбутніх інженерів має менший відсоток респондентів із високим рівнем соціальної пластичності, соціального темпу, власне емоційності та соціальної емоційності та відповідно велику частку (19,8%) тих, хто має низький рівень соціальної емоційності. Тобто студенти технічних спеціальностей мають слабо розвинене прагнення до соціальних контактів, підтримку вже існуючих відносин, невисоку чутливість при невдачах та оцінок друзів, колег і взагалі низьку емоціональність у комунікативній сфері.

Ще одним з завдань дослідження було порівняння структури темпераменту студентів-інженерів та працюючих на виробництві інженерів.



Примітка. ** – $p \leq 0,01$.

Рис.2.3 Середні показники структури темпераменту у інженерів

Аналіз графічного матеріалу (рис. 2.3) свідчить про менш виражені показники за всіма, окрім соціальної емоційності, показниками структури темпераменту у працюючих інженерів. Також треба зазначити, що всі отримані результати в обох вибірках відносяться до середнього рівня. Незважаючи на це, вважаємо необхідним розкрити однакові для респондентів двох вибірок індивідуально-типологічні особливості, розуміючи їх як притаманні фахівцям інженерної діяльності властивості, які не змінюються протягом професійного розвитку. Такими особливостями є здатність виконувати напружену роботу, досить висока працездатність за умови невисокого темпу моторно-рухових актів, вибірковість у проявах активності, невисока емоційна чутливість у справах та комунікативній сфері.

Такі компоненти темпераменту, як соціальна ергічність ($U_{\text{емп}}=2,613$, $p \leq 0,01$), соціальна пластичність ($U_{\text{емп}}=2,741$, $p=0,007$) та соціальний темп ($U_{\text{емп}}=3,918$, $p=0,0001$) у працюючих інженерів мають статистично достовірні

менші показники, ніж у студентів. Це можна пояснити зміною соціально організованих типів діяльності з навчання на професійну діяльність. Однак необхідно ґрунтовно проаналізувати особливості темпераменту, які змінюються протягом професіоналізації інженера. Так, всі ці компоненти відносяться до типу темпераменту у комунікативній сфері, тобто у інженерів, що працюють на виробництві, звужується коло контактів, з'являється пасивність у спілкуванні, контроль за власними вчинками у ситуаціях міжособистісної взаємодії, невисока вербалізація тощо. Безумовно, це може бути пов'язано із особливостями професійної діяльності, але серед вимог сучасних роботодавців, одно з перших місць до кандидата на вакансію займають уміння працювати у команді, наявність навичок ефективного ділового спілкування, тому тенденцію зниження індивідуально-типологічних якостей у комунікативній сфері вважаємо деструктивним вектором розвитку інженерів, що може призвести до порушень професійного розвитку, стагнації тощо.

Окрім стандартних показників структури темпераменту, нами було обчислені темпераментні індекси у студентів-психологів, майбутніх інженерів та працюючих інженерів [62, С. 331]: індекс загальної емоційності (ІЗЕ)= емоційність+соціальна емоційність та індекс загальної активності (ІЗА)= індекс предметної активності+індекс соціальної активності.

Тож, за результатами порівняння показників індексів між студентами психологами та інженерами, можна стверджувати про більш високі результати за ІЗЕ та ІЗА у психологів (15 і відповідно 46,5), а у майбутніх інженерів 12 та відповідно 42, за критерієм Ст'юдента знайдено значимі достовірності за обома індексами на рівні 0,01 та 0,002 відповідно. Тобто загальна активність та емоційність більш притаманна майбутнім психологам.

Щодо порівняння результатів студентів-інженерів та працюючих інженерів, то треба зазначити про майже однакові показники ІЗЕ (12,4 та відповідно 12,5), а за ІЗА спостерігається досить велика розбіжність (42 та відповідно 32,2), за якими було знайдено статистично значущі відмінності на рівні 0,0001, що характеризує другу вибірку з низькими показниками ІЗА, як малоактивних

працівників, які не цікавляться власним професійним розвитком. Таким чином, протягом професійного становлення у працівників відбуваються деструктивні зміни, а саме значне зниження власної та професійної активності, які необхідно попереджати ще під час професійної підготовки та первинної професіоналізації.

Отже за результатами проведеного дослідження можна стверджувати про наявність певних особливостей темпераменту майбутніх інженерів. Так, їх відрізняють такі формально-динамічні характеристики, як:

- досить висока швидкість моторно-рухомих процесів;
- здатність до виконання одноманітної діяльності;
- середній рівень переключення уваги від одного до іншого завдання;
- відчуття комфорту у спілкуванні лише із знайомими людьми;
- середній рівень швидкості вербалізації;
- впевненість у собі і відсутність емоційного переживання щодо власних невдач;
- невисоке прагнення до соціальних контактів;
- низька емоційальність у комунікативній сфері.

Також з'ясовано, що під час професійного становлення та під впливом професійної діяльності змінюються деякі властивості темпераменту, а саме соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп та взагалі загальна активність, які мають досить невеликі показники у працюючих інженерів, що свідчить про, на нашу думку, деструктивний вектор на шляху професіоналізації, оскільки зараз у сучасному світі незалежно від виду діяльності фахівцю для досягнення вищого щабелю професійного розвитку необхідно бути перш за все, активною та цілеспрямованою людиною. Тому перспективою нашого дослідження бачимо у розробці програм з попередження професійних деструкцій у інженерів.

2.3.2 Індивідуально-характерологічні особливості студентів технічних спеціальностей

Дослідження структури особистості, елементи якої є досить рухливими, взаємопов'язаними та зумовлюючими особливості людини як суб'єкта діяльності, є важливим завданням сучасної психології. Так безумовно, особливості тієї чи іншої професійної діяльності безпосередньо впливають на характер активності та відповідно на індивідуальні особливості людини. Тому особистісний підхід у вивченні психологічних факторів підвищення ефективності будь-якої професійної діяльності є необхідним та сприяючим розвитку фахівців нового рівня. У контексті наведеного цікавим буде посилання на дослідження Т.В. Кудрявцева [36], результати якого вказують на взаємозв'язок конкретних рис характеру із вибором професії. Отже, структура особистості змінюється не лише під впливом діяльності, а й навпаки, ті чи інші риси характеру визначають схильність до певного типу професії. Виходячи з вищесказаного вважаємо важливим для сучасної вищої освіти встановлення та аналіз індивідуально-психологічних особливостей майбутніх фахівців для пошуку шляхів, що ведуть до професіоналізму. Адже за словами Л. Орбан-Лембрик «непрофесіоналізм у різних сферах діяльності...сприяє зростанню психологічного дискомфорту, невизначеності, розгубленості, апатії, стану фрустрації тощо» [48, С. 22].

Дослідження проблеми професійного становлення особистості розкрито у працях В.О. Бодрова, Т.В. Буякаса, Ж.Б. Вірної, Н.Ю. Волянчук, Е.Ф. Зеєра, Є.О. Клімова, Г.В. Ложкіна, Ю.П. Поваренкова, О.Р. Фонарьова, Л.Б. Шнейдер та ін., які досить детально аналізують етапи професійного розвитку суб'єкта праці, у тому числі етап професійної підготовки у ВНЗ, протягом якого студент отримує професійні знання, уміння, навички, розвиваються професійно важливі якості, що у майбутньому може забезпечити професіоналізм особистості. Бага-

то робіт присвячено дослідженню особистості психолога на етапі навчання та впливу конкретних індивідуально-психологічних якостей на його професіоналізацію (В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, В.В. Рибалка, Н.В. Чепелева, Н.Ф. Шевченко, Т.С. Яценко та ін.). Однак на жаль відчувається брак досліджень та ґрунтовних робіт з вивчення психологічних рис та властивостей майбутніх інженерів. Так, можна відзначити наступних дослідників з проблеми вивчення особистості інженера: О.О. Євдокимова (технічний інтелект, психологічна готовність до діяльності), Р.В. Габдрєєв (психологічні резерви інженерної підготовки), В.О. Моляко (діяльність інженера-конструктора), І.Б. Соколова (індивідуальні особливості студентів технічних спеціальностей), Н.С. Ткаченко (ефективність професійного становлення майбутнього інженера через самоорганізацію навчальної діяльності), Е.С. Чугунова (соціально-психологічні особливості особистості інженера), В.О. Ядов (соціально-психологічні проблеми діяльності інженера) та ін. В цілому на сьогоднішній день багато ґрунтовних робіт з вивчення особистості інженера відносяться до минулого століття, сучасні ж – досліджують лише деякі психологічні аспекти інженерної діяльності (професійна успішність, готовність фахівця до майбутньої діяльності), тому вважаємо недостатньо вирішеною проблему вивчення особистості інженера ХХІ століття, його пізнавальних, типологічних, характерологічних особливостей з метою їх подальшої інтеграції для побудови моделі розвитку професіоналізму представників нового покоління інженерії.

Метою бачимо дослідження специфічних індивідуально-характерологічних особливостей майбутнього інженера через порівняння із представниками гуманітарних спеціальностей, зокрема психологами.

Виявлення характерологічних особливостей студентів-інженерів та психологів здійснювалося за допомогою методики багатофакторного дослідження особистості Кеттелла (форма С) з підрахунком первинних та вторинних факторів, для статистичної обробки результатів використовувався якісний та кількіс-

ний аналіз (версія 20.0 програми SPSS: описова статистика, критерій Стюдента). Респондентами виступили 164 студенти-інженери 2-6-их курсів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» факультетів: електроенергетичний, транспортного машинобудування, комп'ютерних та інформаційних технологій, технологій неорганічних речовин, а також 135 майбутніх психологів 2-5 курсів.

Першим завданням проведеного дослідження був підрахунок результатів первинних факторів зі класичним прийомом перерахунку сирих балів у стени.

Таблиця 2.9

Показники вираженості факторів за методикою Кеттелла ($M \pm SD$)

Фактори	Студенти-інженери (164 особи)	Студенти-психологи (135 осіб)	$t_{\text{емп}}$	p
Md (самооцінка)	5,63±2,57	6,31±1,2	-2,916	0,005
A (спілкування/замкнутість)	6,15±2,4	6,28±1,49	-0,550	0,58
B (інтелект)	5,36±2,44	6,84±0,98	-6,676	0,000
C (емоційна стійкість/нестійкість)	6,45±1,19	5,76±1,4	1,291	0,198
E (домінантність/поступливість)	6,3±2,25	5,82±1,46	2,143	0,033
F (експресивність/стриманість)	6,01±2,6	6,59±1,08	-2,242	0,015
G (нормативність/безвідповідальність)	6,74±2,34	5,67±1,56	4,575	0,000
H (сміливість/нерішучість)	5,11±2,56	6,3±1,2	-4,978	0,000
I (чутливість/жорстокість)	4,74±2,53	5,4±1,26	-2,764	0,006
L (недовіра/довіра)	5,96±2,48	5,85±1,18	0,509	0,611
M (розвинута уява/практичність)	5,37±2,09	5,66±1,18	-1,389	0,166

N (дипломатичність/прямолинійність)	5,56±2,06	5,3±1,64	1,073	0,284
O (тривожність/впевненість)	5,26±2,5	5,23±1,2	0,126	0,900
Q1 (радикалізм/консерватизм)	4,87±2,6	5,86±1,4	-,395	0,000
Q2 (нонконформізм/конформізм)	5,66±2,27	5,97±1,5	-1,320	0,188
Q3 (високий самоконтроль/низький самоконтроль)	5,33±2,06	5,37±1,5	-0,186	0,853
Q4 (напруга/розслабленість)	5,2±2,29	5,35±1,59	0,604	0,544

Примітка. Напівжирним курсивом виділені показники факторів, що найбільш виражені, напівжирним – достовірні відмінності між групами досліджуваних.

Аналізуючи дані таблиці 2.9, ми бачимо, що по всім факторам в обох вибірках превалюють середні значення, але необхідно виділити найбільш виражені показники:

1. У виборці майбутніх інженерів найбільш високі показники по факторам: А (замкнутість-товариськість)=6,15; С (емоційна нестабільність-емоційна стабільність)= 6,45; Е (підпорядкованість-домінантність)=6,3; G (безвідповідальність-нормативність)=6,74. Інтерпретуючи отримані дані можна говорити про такі риси особистості студента-інженера як товариськість, емоційну стійкість, витриманість, самостійність, наполегливість у справах та працездатність, а також відповідальність за власні дії та усвідомлене дотримання суспільних правил і норм. Маючи середній рівень розвитку цих якостей майбутній інженер здатен ефективно проявити себе як професіонал, безумовно маючи при цьому професійні знання й уміння та професійно важливі якості. Низьких показників не виявлено.

2. Студенти-психологи мають виражені показники за факторами: Md (самооцінка) = 6,31; А (замкнутість-товариськість)=6,28; В (інтелект)=6,84; F (стриманість-експресивність)=6,59; Н (боязкість-сміливість)=6,3. Таким чином, психологи мають адекватну самооцінку, вони відкриті до динамічного спілкування, проявляють готовність до спільної роботи, життєрадісні, чекають емоційного відклику у міжособистісних стосунках, активні, сміливі та здатні прий-

мати самостійні, неординарні рішення. За даними О.М. Капустіної [28], фактор В окремо не повинен інтерпретуватися, тому проаналізуємо його в рамках вторинних факторів. Низьких показників не виявлено.

Порівнюючи результати студентів-інженерів та психологів за допомогою Т-критерію Стюдента, було знайдено статистично значущі відмінності по факторам Md, B, E, F, G, H, I, Q₁. Так, психологи мають більш високі показники за самооцінкою, комунікативними якостями, експресивністю, сміливістю, чуттєвістю та радикалізмом, в свою чергу «технарі» – за домінантністю та нормативністю поведінки.

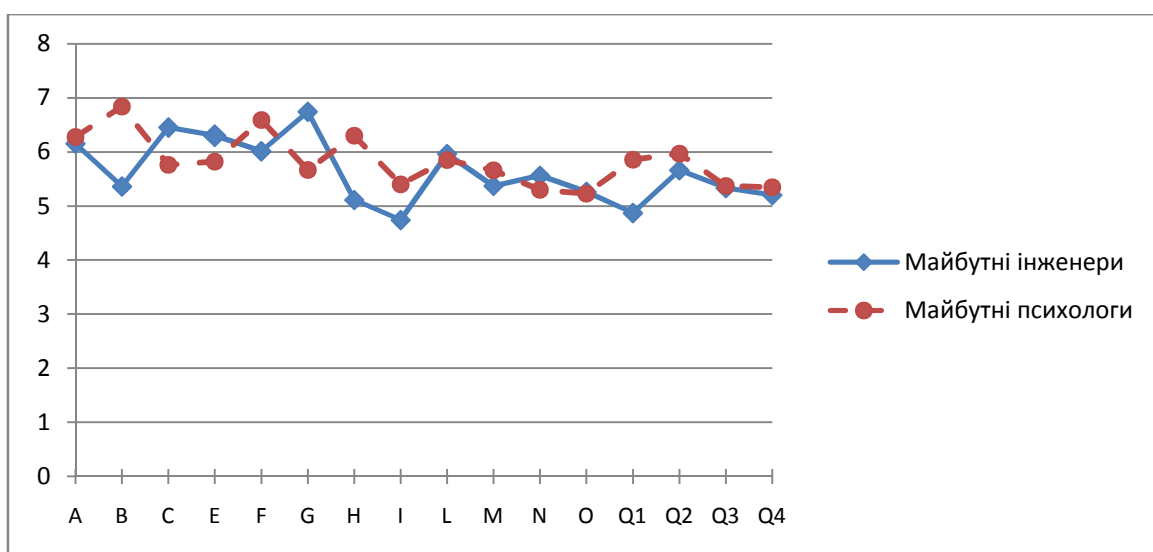


Рис.2.4 Профіль особистості студента технічних та гуманітарних спеціальностей за первинними факторами

Таким чином, за первинними факторами майбутній інженер відрізняється практичністю, орієнтацією на реальність, прагненням досягти мету, врівноваженістю та наполегливістю у справах.

Наступним завданням було підрахунок факторів другого порядку (див. рис.2.5 та табл.2.8).

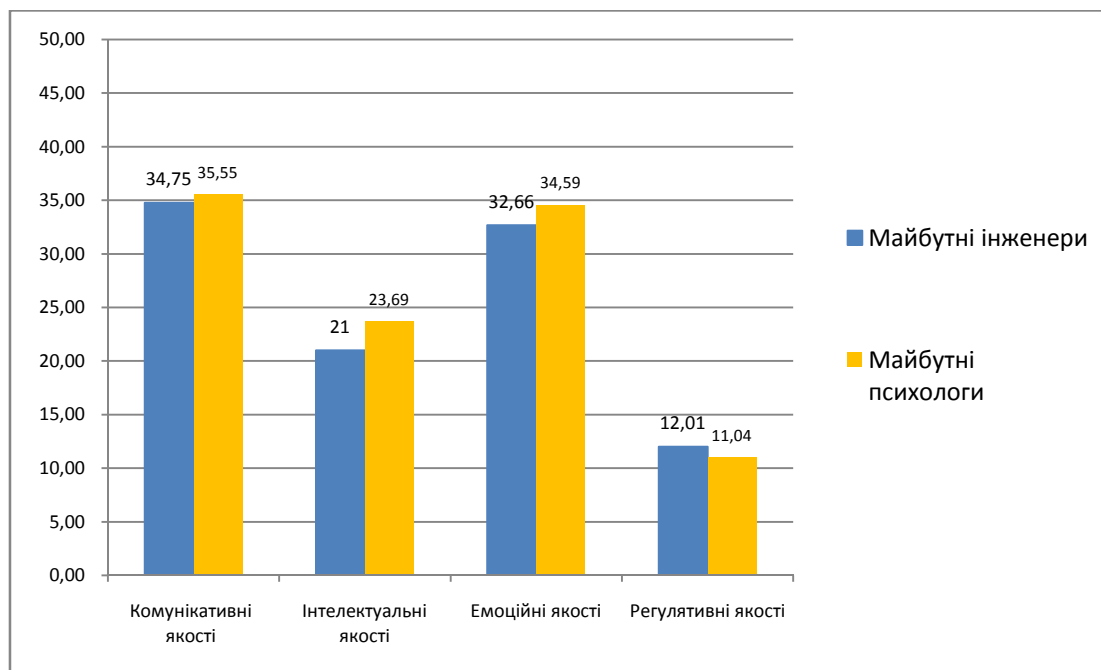


Рис. 2.5 Порівнювальний аналіз основних симптомокомплексів за методикою Кеттелла

На представленому рисунку ми бачимо, що за комунікативними, інтелектуальними та емоційними якостями більш високі показники мають майбутні психологи, хоча треба зазначити, що, по-перше, абсолютно всі показники обох вибірок знаходяться на середньому рівні розвитку, по-друге, по кожному симптомокомплексу знайдено достовірно значущі відмінності за Т-критерієм Стьюдента.

Порівнюючи показники комунікативних якостей, були отримані достовірні відмінності ($t=-3,883$, $p\leq 0,0001$), тобто майбутні психологи більш прагнуть активних соціальних контактів, що безумовно передбачається специфікою їхньої професійної діяльності, більш ефективні у ситуаціях у міжособистісної взаємодії. За інтелектуальними якостями показники психологів статистично вище ($t=-2,837$, $p\leq 0,05$), що характеризує їх більш розвиненими не з точки зору рівня інтелекту, а скоріш за рівнем проникливості, готовністю сприймати нове та розвинутою загальною культурою, у тому числі у спілкуванні. Також не є незвичайним більш високий рівень емоційних якостей психологів ($t=-2,287$,

$p \leq 0,023$), що свідчить про їх високу чуттєвість, пластичність та гнучкість емоційних переживань і спрямованість на власний внутрішній світ. За О.М. Капустіною [3] у цьому симптомокомплексі провідним є фактор І (чуттєвість-жорсткість), тому аналізуючи результати двох вибірок за цим фактором, можна стверджувати, що майбутні інженери, маючи низький показник (4,74 бали), характеризуються конкретно уявою, що спрямована на реальність, впевненістю у власних силах та деякою «товстошкірістю».

Студенти технічних спеціальностей мають більш високі показники за регулятивними якостями ($t=2,703$, $p \leq 0,007$), що дає змогу стверджувати про наступні їх особливості: уміння контролювати емоції, рішучість, врівноваженість, відповідальність та наполегливість.

Таблиця 2.10

Вираженість вторинних факторів ($M \pm SD$)

Фактори	Студенти-інженери (164 особи)	Студенти-психологи (135 осіб)	$t_{\text{емп}}$	p
F_1 «Тривожність»	82,93 \pm 15,27	83,32 \pm 6,32	-0,281	0,779
F_2 «Екстраверсія-Інтроверсія»	78,58 \pm 21,77	85,59 \pm 14,37	-3,230	0,001
F_3 «Сензитивність»	119,23 \pm 13,49	117,13 \pm 9,03	1,555	0,121
F_4 «Конформність»	79,98 \pm 17,77	84,56 \pm 12,42	-,538	0,012

Такі вторинні фактори, як тривожність та сензитивність, в обох вибірках мають середній рівень розвитку, що свідчить про в цілому задоволеність від життя та бажанні досягати щось нового, а також адекватній реакції на труднощі. Відповідно до отриманих та проінтерпретованих вище результатів, за фак-

торами F_2 та F_4 психологи мають більш виражену екстравертовану спрямованість особистості, розвинену довірливість, відкритість та залежність від інших, а майбутні інженери, в свою чергу, більш домінантні та спрямовані у власний внутрішній світ.

Підводячи підсумок у вивченні та порівнянні індивідуально-психологічних особливостей студентів-інженерів та психологів, треба зазначити про існування значних відмінностей за комунікативними, емоційними та регулятивними якостями. Взагалі інтегруючи результати дослідження можна навести наступні індивідуально-психологічні риси студента-інженера: товариськість, емоційна стійкість, витриманість, самостійність, наполегливість у справах та працездатність, відповідальність за власні дії та усвідомлене дотримання суспільних правил і норм, виражена домінантність, практичність, орієнтація на реальність, розвинуте прагнення досягти мету, врівноваженість, впевненість у власних силах, «товстошкірність», уміння контролювати емоції, рішучість, врівноваженість. Усі ці якості свідчать про те, що майбутній інженер здатен ефективно проявити себе як професіонал, але за умови усвідомлення їх необхідності у професійній діяльності, що можна досягти за допомогою впровадження психолого-педагогічної програми розвитку професіоналізму майбутніх фахівців у технічних ВНЗ.

2.3.3 Визначення основних симптомокомплексів у інженерів за 16 факторною методикою Кеттелла (форма С)

Розглядаючи професійне становлення особистості як безперервний процес, що супроводжується глибокими якісними змінами індивідуальної свідомості на різних стадіях професіоналізації, виникає завдання дослідження структури індивідуальності, зокрема характерологічних особливостей інженера як суб'єкта однієї з найважливіших видів для нашої країни діяльності. Оскільки на сьогоднішній момент залишається недостатньо дослідженою проблема психологічної складової інженерної діяльності, врахування індивідуальних характе-

ристик майбутнього інженера для формування професіоналізму на етапі професійної підготовки студента, існує необхідність звернення уваги дослідників на цю проблему, що підтверджується словами Є.О. Климова: «Тенденція підвищення уваги психологів до світу професіоналів та професійного розвитку людини, сподіваюся, не буде втрачена протягом майбутнього століття» [31, С. 140].

Отже, відповідно до поставленої проблеми метою дослідження стало виявлення особливостей розвитку певних симптомокомплексів, що розкривають структурні елементи характеру особистості, зокрема представника інженерної професії.

У проведеному дослідженні брали участь студенти: майбутні інженери НТУ «ХПІ» 2 курсу - 93 людини і 6 курсу - 65 осіб, а також 25 працюючих інженерів (досвід роботи від 3 до 15 років).

З допомогою багатфакторної особистісної методики Р. Кеттелла (форма С) були порашовані і інтерпретовані блоки особистісних властивостей, зафіксовані в роботах Л.В. Мургулец і О.М. Капустіної [28].

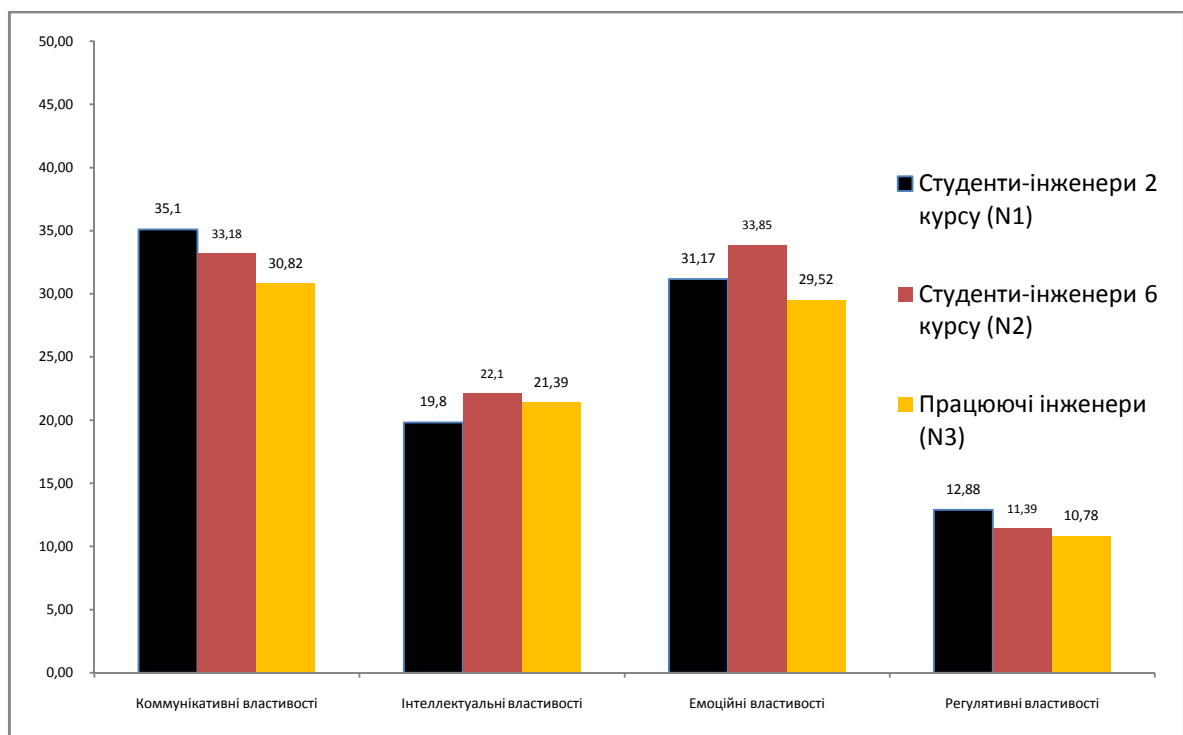


Рисунок 2.6. Динаміка розвитку блоків особистісних властивостей за методикою Кеттелла

Аналізуючи показники комунікативних властивостей інженерів, представлених на малюнку, помітна тенденція до їх зниження, що підтверджується знайденими достовірними відмінностями за критерієм Ст'юдента. Так, порівнюючи вибірки N1 і N2 $t=2,183$, $p\leq 0,031$, N1 та N3 $t=3,724$, $p\leq 0,000$, N2 та N3 $t=2,377$, $p\leq 0,020$. Виходячи з цього спостерігається регрес активного соціального спілкування, проникливості, нормативності поведінки, що можна назвати деструктивним вектором у професійному становленні інженера. Адже незважаючи на стереотипні уявлення про «не потрібність» в інженерній діяльності розвинених комунікативних умінь навичок, експерти [57, С. 7] відзначили як один з визначальних ознак високого рівня професійної компетентності – уміння працювати в колективі, команді, при загальній тенденції відсутності у сучасного інженера навичок ділового спілкування і нестачі комунікативних здібностей [57, С. 11]. Говорячи про рівні розвитку комунікативних властивостей, слід зазначити, що у студентів-інженерів вони знаходяться на середньому рівні, а у працюючих - на низькому.

За інтелектуальним властивостям спостерігається тенденція до їх збільшення до 6 курсу навчання з подальшим зниженням до етапу вторинної професіоналізації та професійної майстерності (Е.Ф. Зеєр). Статистично достовірні відмінності були знайдені тільки між студентами 2 та 6 курсів $t=-3,279$, $p\leq 0,01$. В цілому, студенти 6 курсу і працюючі інженери мають середній рівень розвитку інтелекту, тобто розвинені на достатньому рівні аналітичність мислення, пам'ять, а також загальної культури, що не можна сказати про другокурсників, показники яких можна охарактеризувати як низькі.

Показники емоційних властивостей всіх трьох вибірок знаходяться на однаковому середньому рівні, і статистично не відрізняються між собою. Тобто можна говорити про всіх респондентів дослідження як про однорідну сукупність, яка має такі характеристики, як упевненість у собі, конкретність уяви, спрямованість на реальну дійсність, орієнтація як на внутрішній, так і на зовні-

шній світ, оптимістичний погляд на життя, уміння в конфліктних ситуаціях знаходити об'єктивне рішення.

Тенденція до зниження в процесі професійного становлення спостерігається за регуляторними властивостями особистості, достовірні відмінності були виявлені між другокурсниками і працюючими інженерами на рівні значущості 0,041 ($t=-3,279$). Показники всіх груп респондентів знаходяться на середньому рівні, тобто вони краще орієнтуються і можуть організувати свою діяльність у вже відомих умовах, а нових несподіваних ситуаціях можуть діяти не організовано, що підтверджується проведенням дослідженням на виявлення цілеспрямованості і пов'язності цілей за допомогою модифікованої С.О. Богомазом методики Р. Еммонса.

Таким чином, в процесі професійного становлення особистість інженера зазнає змін, зокрема показники усіх досліджуваних блоків якостей знижуються на етапі вторинної професіоналізації, що не може не звертати на себе увагу, оскільки обумовлює деструктивний шлях професійного розвитку (стагнацію, деформацію особистості). За всіма досліджуваними особистісними блоками, крім комунікативних у працюючих інженерів та інтелектуальних - у другокурсників, респонденти мають середньовиражені показники. Так, можна охарактеризувати інженера як особистість, що не вимагає активного соціального спілкування, рідко стає ініціатором міжособистісних контактів, яка довіряє тільки близьким людям, досягає успіху у вирішенні практичних завдань, виражено ставиться до вирішення проблем, емоційно врівноважена, але яка складно орієнтується у нових умовах. Виходячи з цього, перспективу подальшого дослідження вбачаємо у виявленні симптомокомплексів у працюючих інженерів з різним стажем роботи для своєчасної профілактики деструктивного вектора професійного розвитку.

2.4. Особливості мотиваційної сфери майбутнього інженера

2.4.1 Структура мотиваційної сфери студента-інженера

У сучасних динамічних умовах суспільство вимагає від системи професійної освіти у вищій школі відповідності змісту та методів навчання змінам, що відбуваються у економіці, технологіях і промисловому комплексі України. Тому необхідно, щоб процес професіоналізації особистості студента під час підготовки у ВНЗ, був спрямований на формування компетентного конкурентоздатного фахівця, що включає багато аспектів, у тому числі і діагностику, корекцію та розвиток адекватної професійної мотивації студента.

Вивчення мотиваційної сфери особистості присвячена велика кількість наукових досліджень вітчизняних (О.М. Леонтьєв, В.К. Вілюнас, Є.П. Ільїн, В.І. Ковальов, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.С. Мерлін, П.В. Симонов, П.М. Якобсон та ін.) і зарубіжних авторів (Дж. Аткинсон, Р. Холл, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та ін.). Проблему особливостей мотиваційної сфери студентів різних спеціальностей досліджували (І.Р. Абрамович, Л.О. Буйновська, М.Є. Горська, В.О. Карнаухов, В.О. Климчук, О.А. Ларіна, Л.В. Попова, Р.І. Цветкова та ін.). Однак недостатньо уваги на думку автора приділяється питанню особливостей і динаміки розвитку мотиваційної сфери студентів інженерних спеціальностей, від професійної спрямованості та особливостей мотивації яких багато в чому залежить темпи розвитку промисловості нашої країни.

Метою визначено вивчення психологічних особливостей мотиваційної сфери майбутніх інженерів. Методики, що використовувалися для дослідження: опитувальник внутрішньої мотивації Р.Раяна (адаптація В.О. Климчука, О.Л. Музики); методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Є. Мільмана; методика діагностики соціально-психологічних установок осо-

бистості в мотиваційно-потребнісній сфері О.Ф.Потьомкіної; мотивація професійної діяльності (методика К.Замфір в модифікації А.О. Реана), програмний пакет SPSS 16. Респондентами виступили 52 студенти 3-4-их курсів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» факультетів: електроенергетичний, економічної інформатики та менеджменту, комп'ютерних та інформаційних технологій.

Діагностуючи психологічні особливості внутрішньої мотивації, а саме відчуття, що виникають під час виконання складного професійного завдання, студенти технічних спеціальностей відчують себе на середньому рівні компетентними ($2,5 \pm 1,1$), самодермінованими ($2,45 \pm 1,2$), відчують задоволення від діяльності ($2, \pm 1,0$) та на недостатньому рівні докладають зусилля з вирішення проблемної ситуації ($1,8 \pm 1,1$). Враховуючи те, що процедура методики проводилася у лабораторних умовах, автор не може переносити ці результати на весь мотиваційний профіль респондентів, однак, завдання було пов'язано із майбутньої професійною діяльністю, тому можемо констатувати в цілому для вибірки недостатню зацікавленість нею.

За методикою «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Є. Мільмана, що дозволяє виявляти деякі стійкі тенденції особистості, було визначено домінування у житті студентів тих чи інших мотиваційних тенденцій, результати якої наочно представлено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Особливості мотиваційної структури особистості майбутніх інженерів

Шкали	Підтримка життєзабез- печення	Ком- форт	Соціа- льний статус	Спілку- вання	Загаль- на ак- тивність	Творча актив- ність	Суспі- льна корис- ність
(M \pm SD)	13,8 \pm 2,5	15,9 \pm 3,4	17,4 \pm 3,5	20,4 \pm 3,4	14,1 \pm 3,4	19,7 \pm 3,7	16,9 \pm 4,4

Отже результати таблиці свідчать, що для студентів технічних спеціальностей найважливішою є мотивація спілкування, що на думку автора є цілком природнім, оскільки однією з сучасних сторін студентського життя є приєднання до групи, бажання бути членом студентського колективу тощо. На другому місці опинилася творча активність, як реалізація себе у цікавій справі, що приносить задоволення у якості отримання якихось творчих надбань. Відповідно на третьому та четвертому місці стоїть соціальний статус і суспільна корисність, що виражається у бажанні заслужити повагу серед інших шляхом виконання значимої діяльності. Цікавим є факт того, що комфорт та підтримка життєзабезпечення як прояв матеріальних цінностей та орієнтирів у житті опинилися на останніх місцях. Можна стверджувати, що для майбутніх інженерів, найважливішим є потреба в самореалізації власних амбіцій.

Не дивлячись на деякі відмінності з мотиваційних спрямованостей студентів технічних спеціальностей, порівнюючи загальножиттєвий профіль (середній бал – 16,7) із профілем, що спрямований на присвячення себе праці (16,9), констатуємо відсутність загальновираженої тенденції на орієнтацію щодо якогось конкретного профілю. Тобто можна стверджувати, що майбутні інженери цікавлячись розвагами, активно спілкуючись, можуть водночас спрямовують власні зусилля на виконання такої діяльності, що буде приносити не лише внутрішнє задоволення, надавати можливості самоствердження, а й мати суспільну значимість. Вважаємо, що саме такий загальний мотиваційний профіль є базою для становлення майбутнього професіонала.

Дослідження соціально-психологічних установок у мотиваційній сфері студентів технічних спеціальностей за методикою О.Ф.Потьомкіної представлено у таблиці 2.12.

Домінування установок у мотиваційній сфері майбутніх інженерів

Шкали	Альтруїзм/егоїзм	Про- цес/результат	Праця/свобода	Влада/гроші
(M±SD)	5,2±2,1/3,8±2,3	6,4±1,9/5,9±1,7	4,8±1,9/6,5±1,9	3,5±2/3,4±2

Дані таблиці свідчать, що у діапазоні «альтруїзм-егоїзм» є значна перевага у показнику альтруїстичних цінностей, що може характеризувати достатньо зрілу особистість. Невелика різниця визначена серед шкал «процес-результат», однак можемо діагностувати, що більшість респондентів зацікавлені у виконанні самої діяльності, аніж у її результаті. Такі люди, на жаль, з точки зору ефективності діяльності менш успішні, тому що не вважають кінцевий результат справи орієнтиром для виконання професійної діяльності.

Домінування установки у студентів на свободу не викликає здивування, оскільки досліджуванні ще не працюють на постійній основі і вбачають основною цінністю їх життя свободу вибору, поведінки тощо. Порівнюючи значення влади та грошей можна стверджувати, що на етапі професійної підготовки у ВНЗ, ці установки не мають достатнього значення для студентів, і відповідно до інших показників виражені недостатньо. Отже можна побудувати умовний профіль мотиваційної сфери досліджуваних студентів – «свобода-процес-альтруїзм», що на думку автора адекватно оцінює студентську молодь.

Проводячи діагностику на виявлення мотивації майбутньої професійної діяльності, можна стверджувати, що серед студентів домінує внутрішня мотивація (ВМ) (3,9±1,09), далі йде зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) (3,7±0,7), і зовнішня негативна (ЗНМ) (3,9±1,09). Таким чином, у студентів технічних спеціальностей найкращий мотиваційний комплекс виражений у 42,3% вибірки. Найгірший мотиваційний комплекс має 5,8% вибірки. Наявність цього мотиваційного комплексу свідчить про те, що у студентів є прагнення уникнути критики з боку інших людей, прагнення уникнути різних покарань та неприємнос-

тей, а от прагнення до самореалізації та отримання задоволення від своєї діяльності є меншим, ніж вище вказані прагнення. У 51,9% вибірки майбутніх інженерів є вираженими наступні мотиваційні комплекси: $BM > ЗПМ < ЗНМ$; $BM < ЗПМ > ЗНМ$; $BM > ЗПМ = ЗНМ$; $BM < ЗПМ = ЗНМ$; $BM = ЗПМ = ЗНМ$ та $BM = ЗПМ < ЗНМ$. Тож, можна сказати, що у 51,9% вибірки студентів технічних спеціальностей у деяких випадках ВМ переважає, але є й такі результати, де ВМ менша за ЗПМ, або дорівнює їй. Це говорить про не визначеність студентів, що внутрішня мотивація не стабільна та не досить розвинена. Отже, для таких студентів важлива оцінка зі сторони, а самореалізація в своїй професійній діяльності досить розмита. Хоча, якщо брати загальний відсоток по ВМ, то він переважає над ЗПМ та ЗНМ, тобто, студентам цікаво вчитися та опановувати власну професію.

Для більш ґрунтовного аналізу структури мотиваційної сфери майбутніх інженерів був застосований метод факторного аналізу за допомогою програми SPSS 16.

Таблиця 2.13

Структура мотиваційної сфери майбутніх інженерів

Змінні	Фактор 1 (питома вага 14,15%)	Фактор 2 (питома вага 13,79%)	Фактор 3 (питома вага 11,59%)
Спілкування	,754		
Соціальна корисність	,727		
Соціальний статус	,705		
Комфорт	,669		
Задоволення від діяльності		,697	
Егоїзм		-,679	,528
Внутрішня мотивація			,349

Почуття компетентності		,570	
Самодетермінованість		,519	
Процес		,514	
Зовнішня позитивна мотивація	-,320		
Влада		,326	,637
Зовнішня негативна мотивація	-,355	-,340	,604
Творча активність	,304		,545
Загальна активність	,585		,502
Життєзабезпечення	,416	-,482	,492
Альтруїзм			-,368
Докладені зусилля			

Перший фактор включає в себе наступні категорії: спілкування, соціальний статус, суспільна корисність, загальна активність, комфорт, творча активність, життєзабезпечення (всі з позитивними кореляціями). ЗПМ, ЗНМ з негативною кореляцією.

Даний фактор представляє «феномен орієнтації на власну активність». Такі студенти дієві, отримують задоволення від власної активності, яка передбачає широкі контакти із оточенням. При цьому ця активність допомагає досягненню та реалізації бажань, пов'язаних із забезпеченням загального комфорту життя, набуття авторитету, відчуття власної необхідності у соціумі. Для майбутніх інженерів має значення саме діяльність, творча самореалізація.

Другий фактор включає в себе наступні категорії: задоволення від діяльності, почуття компетентності, самодетермінованість, процес, влада – з позитивними кореляціями. Егоїзм, ЗНМ, життєзабезпечення – з негативними.

Даний фактор представляє «феномен орієнтації на одержання влади». Ці респонденти орієнтовані на процес виконання діяльності для підвищення рівня компетентності, намагаються самостійно вирішувати проблеми, і мотивує їх до цього отримання соціальної цінності – влади, а не комфорт життя.

Третій фактор включає в себе наступні категорії: егоїзм, внутрішню мотивацію, влада, зовнішня негативна мотивація, творча активність, загальна активність, життєзабезпечення – з позитивними кореляціями, альтруїзм – з негативною.

Цей фактор представляє «феномен орієнтації на отримання насолоди від життя». Такі студенти проявляють власну творчу активність, відчують задоволення від діяльності, зорієнтовані, в першу чергу, на власні потреби у створенні комфортного життя і уникання можливих неприємностей.

Отже, досліджуючи мотиваційну сферу майбутніх інженерів можна зупинитися на таких моментах: по-перше, респонденти ще є недостатньо замотивовані на вирішення проблемних професійних завдань; по-друге, спостерігається орієнтація на спілкування та творчу активність, що характерно для даного періоду життя; по-третє, серед соціально-психологічних установок домінує свобода та процес, тобто майбутні інженери бажають знаходитися в вільних умовах життя, без жорстокого контролю ззовні, які дозволяють реалізувати свій творчий потенціал; по-четверте, в цілому існує тенденція вираженого позитивного мотиваційного комплексу, коли внутрішня мотивація має високі показники; по-п'яте, виявлено три типи мотиваційних особливостей студентів, пов'язаних з орієнтацією на діяльність, владу та задоволення від життя. У подальшому планується дослідження інших психологічних якостей особистості, що безпосередньо пов'язані із професіоналізацією студентів технічних спеціальностей.

2.4.2 Особливості та психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання студентів технічних спеціальностей

Особливого значення в часи соціально-економічного перетворення в усіх сферах суспільного життя набуває вдосконалення підготовки студентів – майбутніх фахівців. Однак педагогічна практика вказує на те, що ситуація у сфері вищої освіти сьогодні досить суперечлива і складна. Спостерігається зниження рівня гуманітарної культури молоді, яка супроводжується інтенсивною перео-

рієнтацією суспільної свідомості студентства з духовних, гуманітарних цінностей на цінності матеріального характеру. Зниження показників духовного життя суспільства, втрата позицій гуманізації, загальнолюдських цінностей значною мірою впливає на мотивацію навчання студентів. Мотивація студентів до навчання є однією з основних умов ефективності навчально-виховного процесу. Сучасне суспільство ставить до випускника вищого навчального закладу особливі вимоги, серед яких важливе місце посідають професіоналізм, активність і творчість. Процес удосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний і обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є розвиток внутрішньої мотивації до навчання у студентів ВНЗ.

Ряд дослідників (Л.І. Божович, І.О. Зимня, Є.П. Ільїн, В.О. Климчук, О.М. Леонтьєв, М.В. Матюхіна, А.К. Маркова, О.Л. Музика, В.О. Якунін) займалися проблемами внутрішньої мотивації до навчання.

Такі вчені як О.О. Бодальов, Р.Є. Заліська, В.М. Дружинін, В.І. Ковальов та ін. вважають, що серед головних психологічних проблем студентства є проблема формування внутрішньої навчально-професійної мотивації. Вона визначається як складне співвідношення різних мотивів, що входять до потребнісно-мотиваційної сфери і розглядається як рушійний фактор розвитку професіоналізму особистості. Згідно з теорією А. Маслоу, тип внутрішньої мотивації професійної діяльності найтісніше пов'язаний з професійною ідентичністю особистості. Однак, на сьогодні проблема внутрішньої мотивації у підготовці студентів технічних спеціальностей, на жаль, недостатньо досліджена.

Метою визначено виявлення психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання у студентів технічних спеціальностей.

Проблема мотивації навчання є однією з центральних у педагогічній психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залученості студента до навчального процесу, його зацікавленості у одержанні професійних знань та умінь.

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлюють багатовимірність розуміння її сутності, природи, структури, а також функцій окремих

мотивів. Як відзначає Є.П. Ільїн [26], значна кількість досліджень мотивації навчальної діяльності несе на собі відбиток недоліків у поглядах на мотивацію та мотиви, які існують у психології. Під мотивом навчальної діяльності розуміють усі чинники, які зумовлюють прояви навчальної активності: мету, потреби, установки, почуття обов'язку, інтереси, тощо. У психолого-педагогічній літературі не існує єдиного розуміння навчальної мотивації та класифікації навчальних мотивів. Різні дослідники використовують подібні, але не синонімічні, поняття для позначення цього феномену.

Так, А.К. Маркова відзначає, що становлення мотивації «є не просте зростання позитивного або посилювання негативного відношення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, формування спонук, поява нових, більш зрілих, інколи суперечливих стосунків між ними» [47].

В останні десятиліття отримав розвиток підхід до навчальної діяльності як полімотивованої, оскільки активність студента має різні джерела. Прийнято виділяти три види джерел активності: внутрішні, зовнішні, особистісні. До внутрішніх джерел навчальної мотивації відносяться пізнавальні і соціальні потреби. Зовнішні джерела навчальної мотивації визначаються умовами життєдіяльності учня, до якої відносяться вимоги, очікування і можливості. До числа особистісних джерел активності відносяться інтереси, потреби, установки, еталони й стереотипи та інше, що обумовлює прагнення до самовдосконалення, самоствердження і самореалізації в навчальній та інших видах діяльності [7].

Є.П. Ільїн [26] наводить класифікацію П.М. Якобсона, який виділяє декілька типів мотивації, пов'язаних із результатами навчання: 1) мотивація, яку умовно можна визначити як «негативну»; 2) мотивація, яка має «позитивний» характер, але також пов'язана з мотивами, які сформовано не в самій діяльності; 3) мотивація, яка лежить в основі навчальної діяльності.

Одна з найбільш поширених класифікацій мотивів припускає їх розподіл на зовнішні і внутрішні (К. Замфір, М.В. Овчинніков та ін.). Внутрішніми називають мотиви, які безпосередньо пов'язані з діяльністю. До зовнішніх відносять інші мотиви, які спонукають індивіда до цієї діяльності. У навчальній та навча-

льно-професійній діяльності діють одночасно і зовнішні, і внутрішні мотиви. Їх співвідношення визначає психологічні особливості структури мотивації навчання студентів [2].

Загалом, слід зазначити, що навчальна мотивація, представляючи собою особливий вид мотивації, характеризується складною структурою, яка поєднує у собі внутрішню і зовнішню мотивації.

Найпродуктивнішими є внутрішні мотиви, які відображують особистісний рівень регуляції навчальної діяльності (саморегуляції), та професійні мотиви, які виконують роль створення взаємозв'язку навчальної діяльності із майбутньою професійною діяльністю.

Навчання у ВНЗ пов'язане із суттєвою зміною соціальної ситуації – включенням у нову систему міжособистісних стосунків, підвищенням ролі самостійності та активності, і тому роль внутрішньої мотивації тут є ключовою [34].

Дослідження та аналіз психологічних детермінант внутрішньої мотивації до навчання у студентів є завданням, що має велике значення для підвищення ефективності вищої освіти і становлення майбутніх фахівців.

Для досягнення мети дослідження було використано наступні методики: опитувальник внутрішньої мотивації Р. Раяна (адаптація В.О. Климчука, О.Л. Музики); методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж.Роттера; методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Є. Мільмана; методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері О.Ф. Потьомкіної; мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А.О. Реана) та методи математичної статистики з метою обробки результатів дослідження для подальшого аналізу емпіричних даних (факторний аналіз за допомогою програми SPSS-17).

У дослідженні взяло участь 72 студенти НТУ «ХПІ» електроенергетичного факультету, факультетів економічна інформатика та менеджмент і комп'ютерні та інформаційні технології.

Перед проведенням опитувальника внутрішньої мотивації Р. Раяна (адаптація В.О. Климчука, О.Л. Музики) студентам пропонувалося вирішити завдання: «Які якості особистості дозволяють стати успішним випускником?». Ці завдання було використано задля перевірки ситуативного рівня внутрішньої мотивації студентів. Після чого вони повинні були дати відповіді на питання опитувальника, результати проходження якого ми наводимо нижче.

Таблиця 2.14

Особливості внутрішньої мотивації майбутніх інженерів (у %)

Компоненти внутрішньої мотивації	Задоволення від діяльності			Докладені зусилля			Почуття компетентності			Почуття самодетермінованості		
Рівні розвитку	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Студенти	9,6	55,8	34,6	7,7	26,9	65,4	9,6	63,5	26,9	13,4	55,8	30,8

Матеріали таблиці свідчать про те, серед студентів технічних спеціальностей задоволення від діяльності, почуття компетентності та почуття самодетермінованості виражені на середньому рівні, а докладені зусилля на низькому.

В результаті проведення методики «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» ми отримали дані щодо локус контролю досліджуваних: екстернали становлять 48,1%, а інтернали – 51,9% серед студентів технічних спеціальностей.

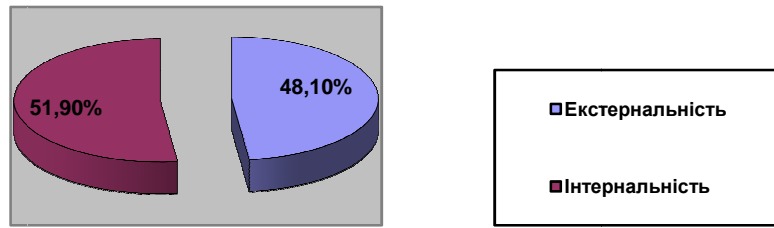


Рис.2.7. Тип локусу контролю студентів

Тож, респонденти, які мають локус контролю – екстернальність, переконані, що їх успіхи або невдачі є наслідком дії зовнішніх сил, таких як везіння, випадковість, вплив інших людей тощо. Вони потребують зовнішньої підтримки та схвалення. У даному випадку студенти технічних спеціальностей спрямовані на зовнішні стимули. Студент із зовнішньою стратегією вважає, що його помилки викликані не його некомпетентністю, а впливом зовнішніх чинників, а це гальмує процес навчальної мотивації.

Інтернали ж спрямовані на внутрішні стимули. У цьому випадку особистість інтерпретує значущі події життя як закономірний результат власної діяльності. Інтернали переконані, що, чи то успіхи, чи то невдачі не випадкові, а залежать від їхньої власної компетентності, можливостей, здібностей, цілеспрямованості, тобто від них самих. Вони більш схильні до осмислення своєї поведінки, на відміну від екстерналів, менш схильні підкорюватися натискам з боку інших людей, сильніше реагують на втрату власної свободи, активніше шукають інформацію, яка необхідна для прийняття рішення та більш впевнені в собі. Взагалі, можна зробити висновок, що серед респондентів половина екстерналів, а половина інтерналів.

За результатами проведення методики «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Є. Мільмана можна стверджувати, що у студентів технічних спеціальностей переважає (96,2%) загальножиттєва мотиваційна спрямованість, тобто вони більше орієнтовані на життєзабезпечення, комфорт, соціальний статус та спілкування. Щодо навчальної спрямованості респондентів, то вона становить лише 3,8% серед студентів технічних спеціальностей. Це зна-

чить, що загальна та творча активність, соціальна корисність займає меншу частину життя досліджуваних. Студенти технічних спеціальностей спрямовані на те, щоб у вільний від навчання час більше віддавати перевагу зустрічам з друзями, спілкуванню, не пов'язаному з навчальною діяльністю, відпочинку, веселощам та розвагам, намагаються робити все можливе, щоб «завоювати місце під сонцем», переймаються через умови свого життя, шукають нових друзів та заводять нові знайомства.

Лише невелика частка студентів технічних спеціальностей спрямована на навчальну діяльність, тобто, вони прагнуть відкрити щось нове, зробити якийсь винахід, займаються навчанням, підвищенням своєї кваліфікації, займаються роботою творчого характеру, частину їхнього часу займають суспільні справи, часто розмовляють з друзями про свої успіхи та плани, для них важливо підвищувати свій навчально-професійний рівень.

Таблиця 2.15

Соціально-психологічні установки студентів технічних спеціальностей (у %)

Соціально-психологічні установки	Процес	Результат	Альтруїзм	Егоїзм	Праця	Свобода	Влада	Гроші
Рівень розвитку	67,3	55,8	38,5	15,4	26,9	80,8	23,1	17,3

Виходячи з результатів, що наведені в таблиці 2.15, ми бачимо, що більшість студентів технічних спеціальностей орієнтовані на свободу (80,8%). Це свідчить про те, що головна цінність для цих досліджуваних – свобода. Орієнтація на свободу поєднана з орієнтацією на процес (67,3%) та результат (55,8%) у студентів технічних спеціальностей. Досліджувані, що більше орієнтовані на сам процес виконання роботи, менше думають про результат, їх спонукає інтерес до справи. Але, не можна говорити про те, що їх процесуальна спрямованість студентів перешкоджає своєчасній здачі робіт, адже орієнтація на резуль-

тат у студентів технічних спеціальностей виражена на 55,8%. Студенти, що орієнтуються на результат, є надійними людьми, вони можуть досягнути результату не дивлячись на перешкоди ззовні та не зважаючи на невдачі. Найменш вираженими є орієнтації на альтруїзм, владу, гроші та егоїзм.

Після проведення дослідження за методикою «Мотивація професійної діяльності» були отримані результати щодо типу мотивації студентів.

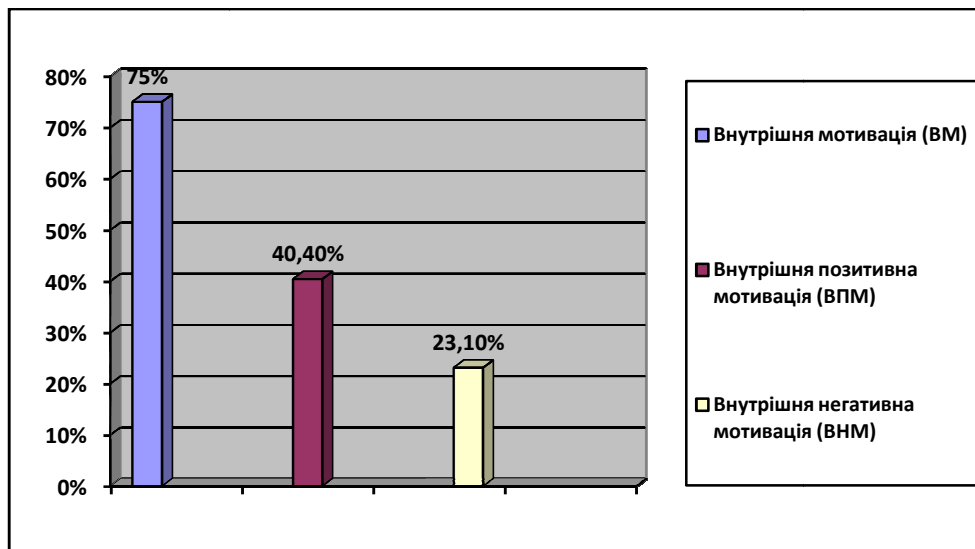


Рис.2.8. Співвідношення типів мотивів студентів

Виходячи з отриманих результатів, можна сказати, що у студентів технічних спеціальностей переважає внутрішня мотивація до навчання (75%), що є позитивним моментом у дослідженні. Тобто такі студенти одержують задоволення від процесу і результату навчальної діяльності, мають можливість самореалізації саме в цій діяльності. Однак, на жаль, виявлено, що майже четвертина респондентів має внутрішню негативну мотивацію до навчальної діяльності, що свідчить про їх прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей.

Для досягнення мети дослідження було проведено факторний аналіз (табл.2.16).

Психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання студентів технічних спеціальностей

Фактор 1 (Орієнтація у діяльності на матеріальні блага). Питома вага 12,5%	Фактор 2 (Самоствердження). Питома вага 9,8%	Фактор 3 (Творча інтеріоризація) Питома вага 7,1%
екстернальність (0,847);	спілкування (0,791);	внутрішня мотивація (0,801);
інтернальність (-0,847);	соціальний статус (0,776);	внутрішня позитивна мотивація (0,756);
орієнтація на егоїзм (0,677);	соціальна корисність (0,748);	внутрішня негативна мотивація (0,636);
орієнтація на владу (0,613);	комфорт (0,587);	почуття самодетермінованості (0,431);
докладені зусилля (0,673);	загальна активність (0,561);	орієнтація на працю (0,429);
орієнтація на гроші (0,499);	творча активність (0,491);	творча активність (0,429).
орієнтація на результат (-0,416);		
внутрішня негативна мотивація (0,406);		

Отже, за допомогою факторного аналізу виділено наступні психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання у студентів технічних спеціальностей: *орієнтація у діяльності на матеріальні блага*, до яких входить спрямованість особистості на внутрішні чи зовнішні стимули та відповідальність за свої успіхи та невдачі (інтернальність/екстернальність), орієнтації особистості на егоїзм, владу, гроші та результат, внутрішня негативна мотивація (прагнення уникнути критики та покарань з боку інших людей) та докладені зусилля під час виконання роботи. Другим фактором, який ми виділили є *самоствердження*. Для особистості важливо займати певний соціальний статус, знаходитися в постійному спілкуванні з іншими людьми та перебувати в комфорті. Їй прита-

манне прагнення бути соціально корисною особистістю, проявляти творчу та загальну активність, в якій особистість самостверджується. Також виділено ще одну детермінанту, таку як *творча інтеріоризація*: орієнтація людини на працю, прояв її як особистості шляхом творчої активності та через почуття самодетермінованості. Важливу роль тут відіграє внутрішня позитивна мотивація: грошовий заробіток, прагнення до соціального престижу та поваги з боку інших людей, внутрішня негативна мотивація (уникнення критики та покарань) та внутрішня мотивація взагалі.

Проведене дослідження дало змогу виявити наступне: серед студентів технічних спеціальностей задоволення від діяльності, почуття компетентності та почуття самодетермінованості виражені на середньому рівні, а докладені зусилля на низькому. Серед студентів більшість інтерналів, тобто вони інтерпретують значущі події життя як закономірний результат власної діяльності. Переважаючою є загальножиттєва мотиваційна спрямованість, тобто вони більше орієнтовані на життєзабезпечення, комфорт, соціальний статус та спілкування. Серед психологічних детермінант внутрішньої мотивації до навчання, виділених за допомогою факторного аналізу, нами було визначено наступні складові: орієнтація у діяльності на матеріальні блага, самоствердження, творча інтеріоризація.

2.5. Структура професійної ідентичності студентів інженерних спеціальностей

2.5.1 Особливості ототожнення з обраною професією студентів випускних курсів різних спеціальностей

Професійна ідентичність студента – це складне динамічне соціально-психологічне явище, що складається із внутрішніх уявлень особистості про об-

рану професію, та відповідність їх до реального професійного образу-Я. Процес формування досліджуваного феномена складається із трьох етапів: адаптаційний, стабілізуючий, уточнюючий, які знаходяться у взаємозв'язку. Неможна недооцінювати роль високорозвинутої професійної ідентичності студента ВНЗ, оскільки лише від ступеню тотожності молодого фахівця із обраною професією залежить його професійна компетентність та конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

З метою вивчення особливостей ототожнення із обраною професією проводилося дослідження серед 130 студентів п'ятих та шостих курсів НТУ «ХПІ» таких технічних факультетів, як комп'ютерно-інформаційні технології, енергомашинобудування, електроенергетичний, технології органічних та неорганічних речовин, машинобудування, та факультету інформатики й управління, де спеціальність «Психологія» є випускаючою спеціальністю. Для вивчення професійної ідентичності студентів була використана методика Є.П. Єрмолаєвої «Ідентичність/маргіналізм». Ця методика розроблена науковцем у рамках дослідження, присвяченого оцінці реалізації професіонала у системі «людина-професія-суспільство». За її думкою професіонал – це суб'єкт діяльності, що включений до структури ідентифікаційних відносин «людина-професія-суспільство». Соціальна реалізація якого може розкриватися через професійну ідентичність як найвищої форми відповідності системі «Л-П-С», та професійний маргіналізм, що є індикатором розпаду даної системи. Така деструкція виникає через або негативну, або несформовану ідентичність, чи в ситуації відмови від неї. Узагальнюючи праці вченого можна стверджувати, що професіоналізм ототожнюється із професійною ідентичністю працівника. «Ідентичний професіонал – це особистісно-ментальне ототожнення себе із професією як сфери реалізації своєї життєвої місії на основі розуміння соціальної функції

професії як власної долі» [21]. Цікавим є факт виділення вченим типів професіоналів у порядку спадання ідентичних та збільшення маргінальних ознак: тотожній, повністю профпридатний, частково профпридатний, ментально профнепридатний (на робочому місці), соціально профнепридатний (на робочому місці), інструментально профнепридатний (на робочому місці), повністю профнепридатний (не працює за професією).

Таблиця 2.17.

Статуси професійної ідентичності студентів

Статуси професійної ідентичності	Групи досліджуваних ($\Sigma n=130$)				
	Інженери-системні аналітики ($N_1=22$)	Інженери-механіки ($N_2=35$)	Інженери-технологі ($N_3=18$)	Інженери-електрики ($N_4=23$)	Психологи ($N_5=32$)
Ідентичний	23	20,6	20,2*	20,7**	25,1*/**
Прагматичний	20,7	20,3	22,3	20,8	21,7
Індиферентний	11,6	14,3*	13,3	14,7	9*

Примітка. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Матеріали таблиці свідчать, що серед усіх студентів найвищий рівень ідентифікації із обраною професією мають психологи, тобто більшість з них мають емоційно забарвлену суб'єктивну позитивну ідентифікацію, відповідно найменшу – інженери-технологі. У бесідах зі студентами виявлено, що на сьогодні є недостатня кількість робочих місць для випускників цієї спеціальності, тому вони на питання, пов'язані із можливістю змінити професію давали пози-

тивні відповіді. Також можна побачити досить високі результати щодо ідентичного статусу серед майбутніх інженерів-системних аналітиків. Безумовно це пов'язано із затребуваністю на сучасному ринку праці відповідних фахівців, високим рівнем заробітної плати, та треба зазначити, що серед опитаних студентів більше 50% вже працюють за фахом. Використовуючи непараметричний критерій Мана-Уїтні, визначено достовірні відмінності між N_3 і N_5 ($U=44,5$, $p \leq 0,01$) та N_4 і N_5 ($U=50,5$, $p \leq 0,01$).

Щодо індиферентного статусу професійної ідентичності, що передбачає нейтральне або ж негативне відношення до професії, то найбільш вираженою він є у майбутніх інженерів-електриків, відповідно найменший у психологів. Щодо статистично достовірних відмінностей, то вони були знайдені поміж студентів-психологів та майбутніми інженерів-механіків ($U=209$, $p \leq 0,05$).

Окрім статусів професійної ідентичності використана методика має 9 шкал, які характеризують фахівця у трьох зв'язках: між людиною і професією, професіоналом та суспільством, суспільством та професією.

Таблиця 2.18

Характеристика майбутніх фахівців у системі «Л-П-С»

Шкали	Групи досліджуваних ($\Sigma n=130$)				
	Інжене- ри- системні аналіти- ки ($N_1=22$)	Інжене- ри- механіки ($N_2=35$)	Інженери- техноло- ги ($N_3=18$)	Інженери- електри- ки ($N_4=23$)	Психоло- ги ($N_5=32$)
Професія і со- ціум (max 24 бали)	16,43*	15,29	14,11*	14,48	16,00
Соціум і про- фесія (max 24 бали)	19,86	18,06	17,94	19,00	20,53

Професійний статус (маx 24 бали)	17,24	16,62	16,44	16,61	16,63
Професійна мотивація (маx 24 бали)	16,33	15,68	16,83	16,00	17,74
Професійний вчинок (маx 24 бали)	18,38	17,26	16,39	17,09	18,53
Кар'єра (маx 12 балів)	8,71	8,44	8,67	8,43	9,05
Професійна мораль (маx 12 балів)	9,19	8,76	9,28	8,13	9,79
Альтернативний вибір (маx 12 балів)	8,62	7,91	7,50	7,39	8,47
Бути чи здаватися (маx 12 балів)	9,10	9,09	9,44	9,83	9,53

Примітка. * – $p \leq 0,05$.

Аналізуючи наведені у таблиці необхідно зазначити, що в цілому показники студентів різних спеціальностей знаходяться майже у однаковому діапазоні (на середньому рівні), але статистичний аналіз свідчить все ж таки про якісні відмінності щодо одержаних кількісних показників, тому вважаємо за необхідне проаналізувати отримані данні.

За шкалою «Професія і соціум», яка діагностує самооцінку рівня професійної кваліфікації, розуміння важливості обраної професії у суспільстві, майбутні інженери-технологи мають найменший показник, який достовірно відрізняється від найвищого серед усіх респондентів показника майбутніх програмістів ($U=92$, $p \leq 0,01$). За другою шкалою «Соціум та професія», що розкриває думку студентів щодо затребуваності професії на ринку праці, було одержано по усім вибіркам достатньо високі бали, у студентів-психологів найвищі, у майбутніх технологів найнижчі.

Показники з професійної мотивації мають середній рівень у всіх студентів, що свідчить про зацікавленість до професійного зростання, досягнення успіхів на майбутній роботі, однак треба зауважити про найменший рівень мотивації, який діагностовано знов у майбутніх технологів.

Таким чином, аналізуючи усі одержані дані, треба зазначити, що майбутні фахівці різних спеціальностей в цілому ототожнюють себе із обраною професією, але виявлена тенденція найвищих показників за всіма шкалами у студентів-психологів та майбутніх інженерів-програмістів. Це можна пояснити більшою затребуваністю цих професій на ринку праці. Тому на сьогодні існує необхідність розвитку професійної ідентичності майбутніх інженерів широкого профілю, що зумовить більш якісну професійну підготовку у ВНЗ та подальший розвиток професіоналізму у професійному середовищі.

2.5.3 Аналіз уявлень майбутніх інженерів про професіоналізм

Суб'єктивна психосемантика, яка побудована на концепції О.М. Леонтьєва про «образ миру», дає можливість дослідити «особистість людини через «упередженість» людської свідомості»[51, С. 218]. Треба розуміти, що психосемантика спирається на знання, що картина миру людини не є дзеркальним відображенням дійсності, людська свідомість поліфонічна у смислі множинності Я та діалогічна. Будь-яка дія іншого або власного Я аналізується за рахунок позицій ідеальних інших (образи матері, батька, ідеального Я тощо) через переживання. Уявлення людини про своє місце у житті, відповідність його ціннісним міркам, які диктуються ролевими позиціями можливо за рахунок аналізу відношенням образу Я у системі інтеріорізованих образів значимих інших та їх ціннісних орієнтацій [51, С. 219]. На сьогодні у науці використовується досить багато психосемантичних методик, у нашому ж дослідженні було використано метод множинних ідентифікацій, що базується на описанні людиною поступків, потенційної поведінки. Через те, що кожна людина домислює можливі мотиви поступків з погляду власних установок та цінностей, оцінка

інших людей через вірогідність здійснення ним уявлюваних поступків є більш проективною.

Отже, метою дослідження є розробка психосемантичної методики, що дозволяє виділити стереотипи шляхом побудови суб'єктивних семантичних просторів, і апробація цієї методики задля виділення стереотипів у майбутніх інженерів щодо дій професіонала/маргінала.

У розробленій методиці зіставлення рольових позицій («Я», «Професіонал», «Успішний» тощо) і виявлення ідентифікацій, що їх характеризують, проводилися через опис конкретних вчинків і дій. Випробуванням пред'являвся список вчинків, ймовірність яких необхідно було визначити для кожної з аналізованих рольових позицій. Кожен з 30 вчинків оцінювався за шестибальною шкалою (від 0 до 5) за наступними рольовими позиціями: 1) Я; 2) Професіонал; 3) Я ідеальний; 4) Некомпетентний працівник; 5) Успішна людина; 6) Я у майбутньому; 7) Людина, що відповідає вимогам професії; 8) Професійно непридатна людина; 9) Інженер.

Респондентами були 77 студентів технічних спеціальностей 6 курсу з факультетів: комп'ютерно-інформаційні технології, енергомашинобудування, електроенергетичний, технології органічних та неорганічних речовин, машинобудування.

Для обробки даних було застосовано кореляційний та факторний аналіз на базі пакету статистичних програм SPSS v.20.

Результати дослідження. По-перше, було проведено співставлення рольових позицій шляхом підрахунку парних коефіцієнтів кореляцій оцінок вчинків, що відповідають цим позиціям. Так, можна зафіксувати високу ступінь відповідності «Я» и «Я в майбутньому» ($r=0,929$, $p=0,01$). «Професіонал» співпадає з «Я-ідеальним» ($r=0,967$, $p=0,01$) та «Успішною людиною» ($r=0,968$, $p=0,01$). Також високо корелюють рольові позиції «Інженер» і «Професіонал» ($r=0,968$, $p=0,01$) та «Я у майбутньому» ($r=0,900$, $p=0,01$). Високі негативні кореляційні зв'язки мають «Некомпетентний працівник» і «Професіонал» ($r=-0,690$, $p=0,01$), «Успішна людина» ($r=-0,604$, $p=0,01$), «Я ідеальний» ($r=-0,586$, $p=0,01$). Згідно

наведених даних можна стверджувати про професійну ідентичність студентів-випускників на досить високому рівні, орієнтацію на майбутнє, що у сукупності може зробити студента успішною людиною.

По-друге, за допомогою факторного аналізу методом обертання Варімакс було побудовано суб'єктивний семантичний простір основних рольових позицій, що є «операційним аналогом категоріальних структур індивідуальної свідомості» [51, С. 225].

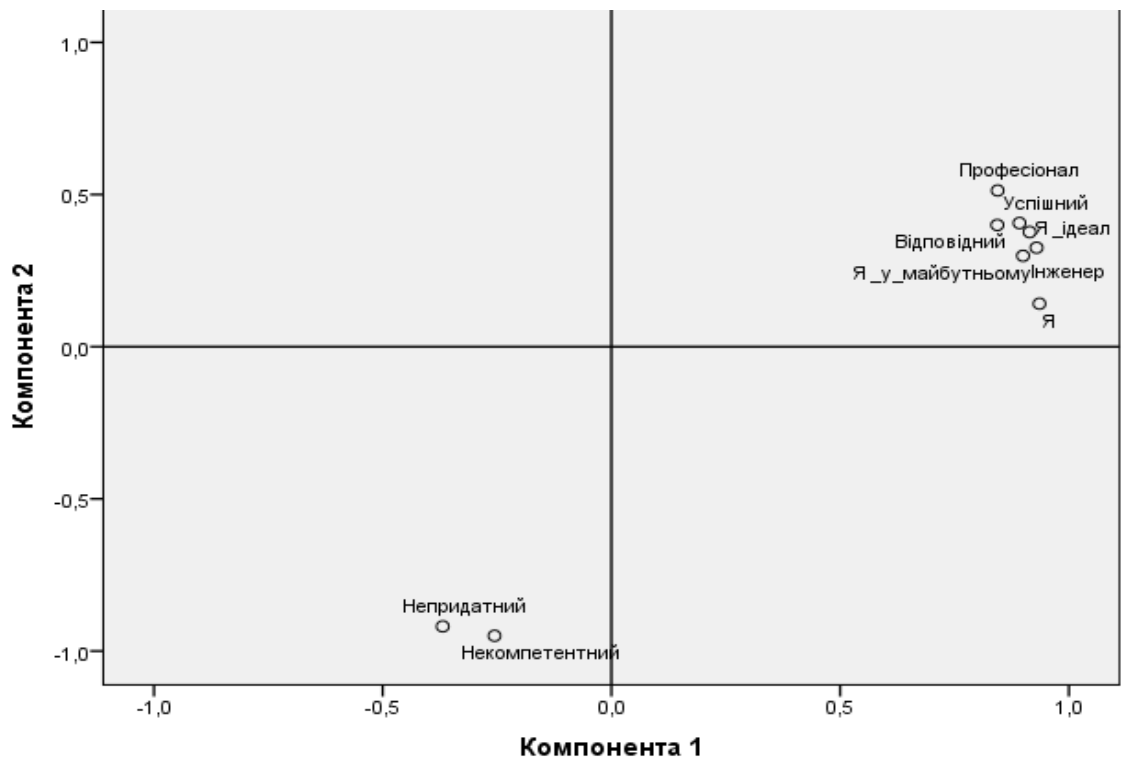


Рис. 2.9. Структура семантичного простору відношення студентів до основних категорій, пов'язаних із професійним становленням

Матеріали графічного еквіваленту даних свідчать, що майбутні інженери ідентифікують себе із обраною спеціальністю та вважають, що професіонал, як людина, що має високу професійну спрямованість, розвинуті професійно важливі якості, високий рівень професійної компетентності й активності є успішною у житті, і студент цього може досягнути лише за рахунок приближення до власного ідеалу, що потребує тривалої ґрунтовної та кропіткої роботи із власним Я.

По-третє, окрім аналізу рольових позицій, було використано зниження розмірності факторним аналізом усіх 30 вчинків, за допомогою якого було вилучено три фактори:

Фактор 1 «Професіонал» (вага дисперсії – 78,4%). У цей фактор ввійшли 22 вчинки, серед яких представимо найважливіші:

- 8. Намагається постійно розвиватися (0,992);
- 7. Одержує задоволення від професії (0,987);
- 23. Психологічно сильна людина (0,984);
- 25. Хоче реалізувати себе у професії (0,969);
- 19. Ініціативний (0,967);
- 27. Відповідальний (0,966);
- 22. Стресостійкий (0,966) тощо.

Фактор 2 «Фахівець, готовий до змін» (вага дисперсії – 16,1%):

- 3. Змінив би професію при низькій оплаті (0,890);
- 2. Змінив би професію при неможливості самореалізації (0,804);
- 1. Хотів би працювати за гнучкими правилами (0,445);
- 24. Уникає невдач (0,384)

Фактор 3 «Апатичний працівник» (вага дисперсії – 6,0%):

- 6. Вчився заради диплома (0,953);
- 10. Обрав професію випадково (0,942);
- 29. Подобається бути у «середняках» (0,880);
- 14. Чекає на похвалу (0,852);
- 18. Діє шаблонно (0,793).

Отже, майбутні інженери, що брали участь у дослідженні, мають високий рівень професійної спрямованості, однак не готові змінюватися та розвиватися, оскільки власне Я ідентифікують із «Я у майбутньому». Хоча зрозуміло, що успішна людина повинна орієнтуватися на постійний розвиток, самоактуалізуватися. Тож, для досягнення високого рівня професіоналізму потрібно ще під час навчання прагнути до самореалізації, високих досягнень, розвитку особистісних якостей, які допоможуть у період адаптації та подальшої професіоналізації, що можливо за умови впровадження психолого-педагогічної програми розвитку компонентів професіоналізму майбутніх інженерів.

ВИСНОВКИ

У виконаному дослідженні на основі аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури з'ясовано, що професійне становлення фахівця охоплює більшу частину життя, яке починається вже у дитячому віці з моменту формування професійно орієнтованих інтересів і закінчується у зв'язку з виходом на пенсію. Воно уявляє собою якісні та кількісні перетворення різних сфер структури особистості як суб'єкта діяльності, пов'язаних із прагненням до професійної самореалізації. Розкрито, що фазами професійного становлення є стадії оптації, професійної підготовки, адаптації та подальшої професіоналізації з метою досягнення самоактуалізації особистості у професійній діяльності. Підкреслено, що більш ґрунтовними є такі концепції професійного розвитку, які мають конструктивні та деструктивні варіанти становлення фахівця. Доведено, що найоптимальнішим для побудови концепції професійного становлення є інтеграція таких критеріїв, як провідна діяльність, соціальна ситуація розвитку, вік людини тощо з особливою увагою та детальним аналізом етапу навчання у ВНЗ, як однієї з найважливіших умов успішної професіоналізації особистості.

Проаналізовано різноманітні уявлення щодо сутності та формування професіоналізму особистості. Так, професіоналом можна стати лише протягом виконання професійних обов'язків, і за умови ідентичності з обраною професією, а основою формування професіоналізму є конкретні незмінні перемінні, такі як сила особистості, висока продуктивність, креативність тощо за умови розвинених специфічних якостей, притаманних саме для обраної професії. Рівнями розвитку професіоналізму є допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм і післяпрофесіоналізм, які охоплюють усе професійне життя особистості. Розкриті інваріанти професіоналізму особистості, виділені його структурні компоненти: когнітивний, особистісний, мотиваційний, ціннісний, операціональний. Доведено, що на етапі професійної підготовки особистості необхідно сприяти становленню різних складових професіоналізму, таких як, професійна

спрямованість, ідентичність, мотивація, адаптація існуючих індивідуально-психологічних властивостей до необхідних професійно важливих якостей.

Схарактеризовано, що професійна ідентичність студента як складова професіоналізму – це складне динамічне соціально-психологічне явище, яке складається із внутрішніх уявлень особистості про обрану професію, та відповідність їх до реального професійного образу-Я та формується протягом таких етапів, як адаптаційний, стабілізуючий, уточнюючий. Доведено, що від рівня професійної ідентичності студента як тотожності молодого фахівця із обраною професією залежить його професійна компетентність та конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Проведено та розкрито результати експериментального дослідження структурних компонентів професіоналізму майбутніх інженерів.

Визначено, що відносно емоційної складової відношення студентів до обраної професії, зокрема серед кольорових асоціацій щодо професійно значимих категорій «Обраний фах» і «Професійна діяльність» у студентів технічних спеціальностей превалюють кольори так званого додаткового ряду, що може свідчити про недостатній рівень професійної ідентичності. У цілому можна стверджувати про більш неоднозначне, іноді негативне чи аморфне емоційне відношення майбутніх інженерів до обраного фаху, що зумовлює необхідність формування у них психологічної готовності до професійної діяльності. Розглянута така якість, як цілеспрямованість у структурі індивідуальності майбутніх інженерів, яка має невисокий рівень розвитку, що безумовно потребує корекції, оскільки може призвести до невпевненості у собі, відсутності орієнтації на майбутнє.

Досліджуючи особливості когнітивної сфери та її динаміки, виявлений розвиток просторового та логічного мислення, загальної здатності до вирішення практичних інтелектуальних завдань та візуально-просторових здібностей протягом етапу професійної підготовки показників. Однак, в цілому вони мають середній рівень розвитку, а просторове мислення та логічність умовиводів взагалі мають низькі показники, що зумовлює необхідність розроблення та

впровадження програми розвитку інтелектуальних професійно важливих якостей майбутнього інженера.

Виявлено характерні для інженерів формально-динамічні характеристики: досить висока швидкість моторно-рухомих процесів, здатність до виконання одноманітної діяльності, середній рівень переключення уваги від одного до іншого завдання, відчуття комфорту у спілкуванні лише із знайомими людьми, середній рівень швидкості вербалізації, впевненість у собі і відсутність емоційного переживання щодо власних невдач, невисоке прагнення до соціальних контактів, низька емоціональність у комунікативній сфері. Також з'ясовано, що під час професійного становлення та під впливом професійної діяльності змінюються деякі властивості темпераменту, а саме соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп та взагалі загальна активність, які мають досить невеликі показники у працюючих інженерів, що свідчить про, на нашу думку, деструктивний вектор на шляху професіоналізації, оскільки зараз у сучасному світі незалежно від виду діяльності фахівцю для досягнення вищого щабелю професійного розвитку необхідно бути перш за все, активною та цілеспрямованою людиною.

Дослідження індивідуально-характерологічних властивостей майбутнього інженера дає змогу стверджувати характерних для нього рис характеру: товарищність, емоційна стійкість, витриманість, самостійність, наполегливість у справах та працездатність, відповідальність за власні дії та усвідомлене дотримання суспільних правил і норм, виражена домінантність, практичність, орієнтація на реальність, розвинуте прагнення досягти мету, врівноваженість, впевненість у власних силах, «товстошкірість», уміння контролювати емоції, рішучість, врівноваженість. Усі ці якості свідчать про те, що майбутній інженер здатен ефективно проявити себе як професіонал, але за умови усвідомлення їх необхідності у професійній діяльності, що можна досягти за допомогою впровадження психолого-педагогічної програми розвитку професіоналізму майбутніх фахівців у технічних ВНЗ.

Доведено, що протягом професійного становлення особистість інженера зазнає змін, зокрема показники комунікативного, інтелектуального, емоційного, регулятивного блоків якостей знижуються на етапі вторинної професіоналізації, що не може не звертати на себе увагу, оскільки обумовлює деструктивний шлях професійного розвитку (стагнацію, деформацію особистості). Так, можна охарактеризувати працюючого інженера як особистість, що не вимагає активного соціального спілкування, рідко стає ініціатором міжособистісних контактів, яка довіряє тільки близьким людям, досягає успіху у вирішенні практичних завдань, виражено ставиться до вирішення проблем, емоційно врівноважена, але яка складно орієнтується у нових умовах.

Розкрито особливості мотиваційної сфери майбутніх інженерів: недостатня мотивація вирішення проблемних професійних завдань, орієнтація на спілкування та творчу активність, домінування серед соціально-психологічних установок орієнтації на свободу та процес, вираженість позитивного мотиваційного комплексу. Виявлено три типи мотиваційних особливостей студентів, пов'язаних з орієнтацією на діяльність, владу та задоволення від життя. Схарактеризовано психологічні детермінанти внутрішньої мотивації до навчання: орієнтація у діяльності на матеріальні блага, самоствердження, творча інтеріоризація.

Таким чином, у монографії визначено особливості професійного становлення особистості й умови формування професіоналізму особистості. Експериментально досліджено індивідуально-психологічні особливості майбутніх і працюючих інженерів з метою побудови у подальшому моделі інженера-професіонала. Також до перспективних напрямів відносимо розробку психолого-педагогічної програми розвитку професіоналізму у майбутніх інженерів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
3. Богомаз С. А. Целеустремленность и связность целей в структуре индивидуальности [Текст] / С. А. Богомаз // Сибирский психологический журнал. – 2008. – Вып. 30. – С. 56-63.
4. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Флинта: Наука, 1998. – 168 с.
5. Бодалев А. А. Общая психодиагностика [Текст] / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб. : Речь, 2000. – 440 с.
6. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности [Текст] : учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
7. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Текст] // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – С. 7-44.
8. Бордовская Н. В. Педагогика [Текст] : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
9. Брудный А. А. Понимание и общение [Текст] / А. А. Брудный. – М., 1989. – 335с.
10. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система [Текст] / С. С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 38-42.
11. Варій М. Й. Загальна психологія [Текст] : підручник для студентів вищих навчальних закладів / М. Й. Варій. – 3-тє вид. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.

12. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
13. Волянчук Н. Ю. Психологічні засади професійного становлення тренера-викладача [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Волянчук Наталія Юріївна. – К., 2006. – 34 с.
14. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов [Текст] / Г. В. Гарбузова. – М., 1993. – 198 с.
15. Горлова Н. В. К вопросу об особенностях психологической готовности к профессиональной деятельности на начальном и завершающем этапах профессионального образования [Текст] / Н. В. Горлова // Современные проблемы психологии развития и образования человека : сборник материалов / под ред. В. Н. Скворцова. – СПб., 2010. – С. 8-9.
16. Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы [Текст] / К. М. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 272 с.
17. Григорьева М. В. Психология труда [Текст] : конспект лекций / М. В. Григорьева. – М. : Высшее образование, 2006. – 192 с.
18. Деркач А. А. Акмеология : учебное пособие [Текст] / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
19. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход [Текст] / С. А. Дружилов. – Х. : Гуманитарный центр, 2011. – 296 с.
20. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности [Текст] / О. П. Елисеев. – СПб. : Питер, 2001. – 560 с.
21. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек-профессия-общество» [Текст] / Е. П. Ермолаева. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2011. – 176 с.
22. Євдокімова О. О. Психологічні засади вищої технічної освіти [Текст] : монографія / О. О. Євдокімова. – Х. : Нове слово, 2009. – 388 с.

23. Загальна психологія [Текст] : хрестоматія : [навчальний посібник] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.]. – К. : Каравела, 2008. – 640 с.
24. Занюк С. С. Психологія мотивації [Текст] / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
25. Зеер Э. Ф. Психология профессий [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
26. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
27. Кадаяс Х.-М. Х. Особенности пространственного мышления учащихся с художественными и математическими склонностями мышления [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кадаяс Хелле-Малл Хербертовна. – М., 1985. – 30 с.
28. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла [Текст] / А. Н. Капустина. – СПб. : Речь, 2004. – 104 с.
29. Климов Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Ин-та практической психологии ; Воронеж : МО-ДЭК, 1996. – 400 с.
30. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
31. Климов Е. А. Психология в XXI веке [Текст] // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 135-141.
32. Климчук В. О. Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Климчук Віталій Олександрович. – К., 2004. – 20 с.
33. Климчук В. О. Тренінг внутрішньої мотивації: результати апробації та структура [Текст] / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 10. – С. 52-59.
34. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера [Текст] : учебное пособие / Э. С. Чугунова, В. А. Чикер,

С. М. Михеева [и др.] ; под ред. Э. С. Чугуновой. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1991. – 184 с.

35. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Кудрявцев Товий Васильевич. – М., 1971. – 37 с.

36. Кудрявцев Т. В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения [Текст] / Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 86-93

37. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности [Текст] / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 51-59.

38. Ларина Е. А. Структура и динамика мотивационной сферы личности студентов разных направлений профессионального образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Ларина Елена Анатольевна. – М., 2010. – 29 с.

39. Ложкин Г. В. Конфликтные источники профессионального маргинализма [Электронный ресурс] / Г. В. Ложкин, Н. Ю. Волянюк // Горизонты образования. – 2010. – № 2. – С. 43-48. – Режим доступа: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Go/2010_2/LogkinVolyanuk.pdf (дата обращения: 13.11.2012). – Загл. с экрана.

40. Лукіяничук А. М. Проблема ідентифікації у професійному становленні студентів вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації педагогічного профілю [Електронний ресурс] / А. М. Лукіяничук // Народна освіта. – 2007. – № 3. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-3/07lamarr.htm> (дата звернення: 09.09.2012. – Назва з екрана.

41. Любчук О. К. Роль вищої освіти в інтелектуальному розвитку та професійному становленні особистості студента [Текст] / О. К. Любчук, Н. Д. Куцак // Донецький державний університет управління. – Донецьк, 2011. – С. 2-4.

42.Максименко С. Д. Розвиток особистості з точки зору генетичної психології [Текст] / С. Д. Максименко // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць. Серія. Психологічні науки / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Миколаїв : МДУ ім. В.О. Сухомлинського. – 2011. – Т. 2, вип. 6. – С. 3-23.

43.Максименко С. Д. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта [Електронний ресурс] / С. Д. Максименко, В. І. Осьодло // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка та Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2010. – Вип. 8. – С. 3-19. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2010_8/3-19.pdf (дата звернення: 10.03.2013). – Назва з екрана.

44.Маркова А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

45. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

46.Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

47.Мясищев В. Н. Психология отношений [Текст] : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 400 с.

48. Орбан-Лебрик Л. Перспективні напрями розвитку соціальної психології в контексті реальних потреб суспільства [Текст] / Л. Орбан-Лебрик // Соціальна психологія. – 2003. – № 1. – С. 5-27

49.Оседло В. И. Теоретические основы профессионального становления офицера [Текст] / В. И. Оседло // Психология и право. – 2012. – № 2. – С. 11-26.

50.Петраш Е. А. Социально-психологическая адаптация личности в структуре профессиональной идентичности на разных этапах профессионализации [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Петраш Екатерина Анатольевна. – Курск, 2009. – 20 с.

51. Петренко В. Ф. Основы психосемантики [Текст] / В. Ф. Петренко. – Спб. : Питер, 2005. – 480 с.

52. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

53. Поваренков Ю. П. Психология становления профессионала как отрасль психологической науки [Электронный ресурс] : материалы II Всероссийской НПК «Системогенез учебной и профессиональной деятельности / Ю. П. Поваренков // Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского : [сайт]. – Текст. дан. – Ярославль, 2005. – Режим доступа:

http://yspu.org/images/archive/7/75/20100227092519!02_Поваренков_Ю.П..pdf

(дата обращения: 13.02.2012). – Загл. с экрана.

54. Підбуцька Н. В. Аналіз сучасних підходів щодо визначення наукової категорії «професіоналізм особистості» [Текст] / Н.В. Підбуцька // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні та психологічні науки / за ред. Є.М. Потапчук. – Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2013. – № 1 (66). – С. 503-514.

55. Підбуцька Н. В. Дослідження емоційного компонента відношення студентів до обраної професії [Текст] / Н.В. Підбуцька // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХНПУ, 2013. – Вип.46. Частина II. – С. 203-210.

56. Підбуцька Н. В. Психологічні особливості структури мотиваційної сфери студентів технічних спеціальностей [Текст] / Н.В. Підбуцька // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна / Харків: ХНУ, 2013. – Вип. 51 – С. 34-38.

57. Похолков Ю. П. Уровень подготовки инженеров России: оценка, проблемы и пути их решения [Текст] / Ю. П. Похолков, С. В. Рожкова, К. К. Толкачова // Проблемы управления в социальных системах. – 2012. – Т. 4, вып.7. – С. 6-14.

58. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб., 2006. – 479 с.
59. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст] / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
60. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов [Текст] / У. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С. 39–48.
61. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М., 1957. – 328 с.
62. Русалов В. М. Темперамент в структуре индивидуальности человека: дифференциально-психофизиологические и психологические исследования [Текст] / В. М. Русалов. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2012. – 528 с.
63. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Смульсон Марина Лазарівна. – К., 2002. – 37 с.
64. Собчик Л. Н. Метод цветовых выборов – модификация восьмицветового теста Люшера [Текст] : практическое руководство / Л. Н. Собчик. – СПб. : Речь, 2007. – 128 с.
65. Федотова Л. М. Формирование профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в ВУЗе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Федотова Людмила Михайловна. – Кемерово, 2011. – 20 с.
66. Фонарев А. Р. Психология личностного становления педагога-профессионала [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Фонарев Александр Ратмирович. – М., 2007. – 35 с.
67. Хамитова И. Ю. Развитие профессиональной идентичности консультанта [Электронный ресурс] / И. Ю. Хамитова // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – № 1. – Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20000106> (дата обращения: 20.06.2012). – Загл. с экрана.

68. Хамнаева А. Ю. Поиски идентичности в условиях меняющегося мира [Электронный ресурс] / А. Ю. Хамнаева // Культура & общество : Интернет-журнал МГУКИ / Московский государственный университет культуры и искусства. – Текст. дан. – М., 2007. – Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2007/Hamnaeva.pdf> (дата обращения: 20.06.2012). – Загл с экрана.
69. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
70. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность [Текст] : монография / Л. Б. Шнейдер – М. : МОСУ, 2001. – 272 с.
71. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2004. – 600 с.
72. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности [Текст] / Р. Эммонс ; под ред. Д. А. Леонтьева ; пер. с англ. А. В. Лызлова. – М. : Смысл. – 2004. – 416 с.
73. Якиманская И. С. Тест пространственного мышления: опыт разработки и применения [Текст] / И. С. Якиманская, В. Г. Зархин, Х.-М. Х. Кадаяс // Вопросы психологии. – 1991. – № 3. – С. 128-135.
74. Evans L. Professionalism, professionalism and the development of educational professionals [Text] / L. Evans // British Journal of Educational Studies. – 2008. – Vol. 56, N 1. – P. 20-38.
75. Freidson E. Professionalism, the third logic: on the practice of knowledge [Text] / E. Freidson. – Chicago : University of Chicago Press, 2001. – 240 p.
76. Ozga J. Deskilling a profession: professionalism, deprofessionalisation and the new managerialism [Text] / J. Ozga // Managing teachers as professionals in schools [Text] / by H. Busher, R. Saran. – London ; Philadelphia, 1995. – P. 21-38.
77. Rusalov V. M. The structure of temperament and its measurement: the theory and the manual of the structure of temperament questionnaire (STQ) [Text] / V. M. Rusalov, I. N. Trofimova. – Toronto : Psychological Services Press, 2007. – 150 p.

Наукове видання

ПІДБУЦЬКА Ніна Вікторівна

**ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА**

Монографія

Рекомендував до друку доц. Гура Т.В.

Авторська редакція

Підп. до друку __.__.__. Формат 60'84 1/16. Папір офісний
Riso-друк. Гарнітура Times. Ум.- друк. арк. . Наклад 300 прим.
Зам №____. Ціна договірна.
